

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**Креативність особистості
як фактор інноваційного розвитку
суспільства**

Збірник наукових праць

**Житомир
2018**

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського
державного університету імені Івана Франка
від 26 жовтня 2018 року, протокол № 3

Рецензенти:

Сахневич І.Д., кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчально-виховної роботи Комунальної соціально-реабілітаційної установи «Житомирське вище професійне училище-інтернат» Житомирської обласної ради.

Новіцька І.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць / за ред. доц. В.В. Павленко. – Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2018. – 154 с.

У збірнику представлено результати науково-дослідної та пошукової діяльності науковців, аспірантів, студентів.

Для студентів, аспірантів, учителів, викладачів вищих навчальних закладів та науково-педагогічних працівників.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
<i>Яковенко Л.І.</i> Креативні підходи до вивчення біографії письменника на уроках зарубіжної літератури через впровадження ІКТ (з досвіду роботи)	8
<i>Вінічук Наталія.</i> Загадка як засіб розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку	16
<i>Кондратюк Тетяна.</i> Досвід розвитку креативності у вітчизняній та зарубіжній психології та педагогіці	24
<i>Андрійчук Катерина.</i> Творча діяльність сучасного педагога	31
<i>Білик Тетяна.</i> Педагогічні умови розвитку креативності у студентів	36
<i>Боброва Анна.</i> Діяльність учителя щодо розвитку креативності особистості учня у навчально-виховному процесі	44
<i>Войцехівська Ірина.</i> Творча діяльність – важлива умова розвитку сучасних педагогів	49
<i>Гнатюк Катерина.</i> Розвиток креативного мислення учнів молодшого шкільного віку	55
<i>Грабчук Софія.</i> Загальна середня освіта в Україні	59
<i>Димитриєнко Єлизавета.</i> Педагогічний вплив на розвиток креативної складової фахової підготовки майбутніх вчителів іноземної мови	63
<i>Дишлева Олександра.</i> Особливості загальної середньої освіти Польщі	68
<i>Дорошенко Людмила.</i> Розвиток креативності на уроках іноземної мови	73
<i>Зеленський Михайло.</i> Використання проблемних ситуацій на уроках англійської мови	76
<i>Коваль Олександра.</i> Гра як засіб формування інтересу до уроків іноземної мови в учнів основної школи	86
<i>Копиця Ілона.</i> Сучасні концепції креативності освіти: проблеми та перспективи	92
<i>Лавренчук Тетяна.</i> Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку	97
<i>Мельник Інна.</i> Застосування технології проблемного навчання на уроках іноземної мови	101
<i>Мурга Анастасія.</i> Використання креативних методів навчання на уроках іноземної мови	105
<i>Налапко Світлана.</i> Візуальна арт-технологія як засіб розвитку креативності на уроках іноземної мови	109

Огійчук Вікторія. Формування знань школярів за допомогою використання автентичних аудитивних прийомів	115
Панасюк Інна. Вивчення рівня креативності у дітей підліткового віку	123
Нестерук Катерина. Теоретичні засади дослідження креативності педагога в процесі фахової діяльності	128
Сингаївська Аліна. Розвиток креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва	132
Тарасюк Дар'я. Модель побудови уроку іноземної мови	137
Телешман Юлія. Використання індивідуального підходу на уроках іноземної мови	141
Фіалковська Наталія. Гра як засіб формування інтересу до уроку іноземної мови в учнів початкової школи	147

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах одним із основних завдань, що стоять перед педагогами, є розвиток креативної особистості, здатної до самовдосконалення під впливом різних зовнішніх факторів із урахуванням природних задатків і ціннісних орієнтацій кожного індивіда.

Видатні педагоги звертали увагу на проблему взаємозв'язку навчання дітей та їхнього розумового розвитку. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці розроблені різні теорії навчання, що порушують проблему креативного розвитку школярів. Так, Я. Л. Пономарьов і А. З. Рахімов є авторами *теорії творчого розвитку* учнів; В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін зробили великий внесок у *теорію активізації навчальної діяльності* дітей; М. І. Махмутов і Л. М. Матюшкін розробили *теорію проблемного навчання*, де креативності відводиться значне місце в загальній системі навчання. Значний внесок у педагогіці належить Л. В. Занкову, який розробив *теорію розвивального навчання*; для нас стали важливими педагогічні праці Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, А. Н. Леонтьєва про значення *діяльнісного підходу*. Незважаючи на те що у вітчизняній і зарубіжній науці є цілий комплекс значущих теорій навчання, залишається багато невирішених проблем в обраній нами галузі дослідження.

Досить складним залишається в педагогіці проблемне питання співвідношення понять «креативність» і «творчість». Протягом багатовікової історії існування інститутів освіти складалася практика роботи з дітьми, що мали високі інтелектуальні здібності, але були далекими від творчості. Їх називали обдарованими дітьми. Життя вимагало відокремлення, як писав Платон, «людей, не здатних до пізнання і бездіяльних – від прекрасних». У світовій науці та педагогічній практиці представлено два протилежні погляди на проблему креативності. Прихильники першого вважають, що креативною є кожна дитина, і потрібно лише вчасно виявити й розвинути креативність. На думку інших дослідників, це дуже рідкісне явище, притаманне лише незначному відсотку людей. Педагогічний досвід показує, що в багатьох дітях є прихований потенціал креативності, і за наявності необхідних умов розвитку та підтримки вони можуть розкритися, проявити себе в певній галузі. Найчастіше прихований потенціал креативності робить людину талантом у певній сфері діяльності. Тому доцільно розглянути поняття «креативність» у структурі особистісної активності людини, компонентами якої виступають групи «особистісних якостей», що забезпечують йому здатність виступати в ролі конкретного суб'єкта в майбутній

професійній діяльності. Креативність покликана забезпечити людині в майбутньому:

- професійну компетентність (кваліфікацію);
- працездатність (психофізичну активність);
- інтелектуальну пізнавальну здатність (освіченість);
- здатність до співпраці, колективної організації, взаємодії (комунікабельність);
- ціннісно-мотиваційну сферу (моральність).

Передумови створення побудови необхідної наукової концепції розвитку креативності особистості полягають у формуванні цієї проблеми і спробою її вирішення в межах філософії, психології та педагогіки.

У педагогіці поняття «креативність» з'явилося відносно недавно, воно запозичене з понятійного апарату психології і вносить новий зміст у висвітлення педагогічних явищ. У своїх різноманітних наукових зв'язках педагогіка розширює межі власних специфічних знань, збагачує й уточнює їх, що сприяє поглибленню педагогічного досвіду та вдосконаленню освітніх процесів розвитку особистості.

У педагогічних словниках поняття «креативність» визначається як «творчі можливості (здібності) людини, що можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому чи її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення. Креативність розглядається як найважливіший і відносно незалежний фактор обдарованості, що рідко відображається в тестах інтелекту й академічних досягненнях. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з точки зору існуючого досвіду, скільки сприйнятливістю нових ідей».

Розвиток креативності учня – це складний, багатогранний процес, у якому дуже тісно переплітаються інтереси філософії, педагогіки та психології. Проблема креативності належить до недостатньо вивченої та дослідженої проблеми сьогодення як у філософії та психології, так і в педагогіці. Увага до цієї проблеми не послаблювалась у філософській, психологічній та педагогічній науці протягом усього її розвитку.

Незважаючи на численні дослідження, ще й досі не визначено можливостей і шляхів креативності, недостатньо вивчено особливості проявів продуктивного мислення на всіх вікових етапах, не досліджено ролі навчальних дій у розвитку креативності школярів.

Креативне освітнє середовище характеризується такою організацією освітнього процесу, яка б забезпечувала максимальну ефективність навчання, при цьому потрібно розуміти, що вона залежить від багатьох факторів, що зумовлює використання нових освітніх технологій та

методів, евристичних, репродуктивних та творчих засобів пізнання. Щоб забезпечити індивідуально-особистісну орієнтацію креативного навчання потрібно орієнтуватися на рівень знань та підготовки у певній галузі учня, на особливості будови нервової системи та психічних характеристик, таких як пам'ять, мислення, здатність зосереджуватися, особливості темпераменту, характеру та вікові особливості учня.

У педагогічних дослідженнях креативність визначають як властивість особистості, що розвивається у творчому процесі, з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи і засоби підвищення внутрішньої мотивації особистості, спеціально створені педагогічні умови для розвитку креативності.

Павленко В.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка*

Яковенко Л.І.,
учитель-методист зарубіжної літератури,
екологічний ліцей № 24,
м. Житомир, Україна

**Креативні підходи до вивчення біографії письменника
на уроках зарубіжної літератури через впровадження ІКТ
(з досвіду роботи)**

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) зазначається: «Формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря та розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх самореалізації – ось основне завдання педагогіки сьогодні» [3, с. 25].

Сучасні умови розвитку суспільства, науки і мистецтва націлюють систему освіти на індивідуальну роботу з дітьми. Майбутнє будь-якої країни залежить від наявності в даному суспільстві талановитих і креативних людей, які своєю діяльністю забезпечать суспільний прогрес. Саме тому надзвичайно актуальним сьогодні є питання розвитку креативної особистості, формування креативного підходу учнів до власного життя і діяльності. Відповідно до сучасних досліджень, найбільш ефективно креативність розвивається у творчій діяльності.

У зв'язку з цим, перед сучасними закладами освіти постає завдання цілеспрямованого розвитку креативності учнів як необхідної умови становлення особистості, здатної виходити за межі наявних знань, поглядів і думок, створювати нове. Основою ж будь-якої інноваційної діяльності є креативність, нові підходи до навчання.

Розвиток креативності в умовах українського суспільства має стратегічне значення. «Креативний потенціал народу відіграє важливу роль у підтримці української ідентичності як важливого чинника консолідації соціуму на основі національних норм і цінностей культурного буття» [2, с. 67].

Отже, реалії сьогодення спонукають учителя творчо підходити до навчального процесу, шукати такі форми проведення занять, які захопили б учнів, сприяли б розвитку здібностей, вдосконалювали б знання й уміння.

У науковій педагогічній літературі зазначено: навчання – це творчий процес відкриття дитиною світу. Це незаперечна істина, якою я керуюсь у своїй професійній діяльності. Не «передавати» знання учневі в готовому вигляді, а навчити його самостійно добувати їх, творчо працювати, доходити висновку, висловлювати думку – це ті принципи, яким сучасний учитель має віддавати пріоритет під час підготовки до уроку.

Визнаючи комп'ютер потужним дидактичним засобом сучасної освіти, провідні вітчизняні педагоги відчули потребу осмислити значення комп'ютерного навчання і розробити методiku їх використання. Таким чином, набули актуальності нові тенденції сучасної освіти, що отримали назву інформаційних технологій.

Залучення учнів до сучасних методів роботи з інформацією, комп'ютеризоване навчання сприяє формуванню творчого мислення школярів, готовності їх до роботи в умовах сучасної інформатизації суспільства.

Завдяки ІКТ можна використовувати різноманітні форми наочності, різні способи представлення теоретичного матеріалу, що надає прекрасні можливості для урізноманітнення ілюстративного матеріалу. Учні самостійно здобувають інформацію, добирають матеріали до уроку, із задоволенням створюють презентації в програмі Microsoft Power Point.

До того ж, у процесі засвоєння програмового матеріалу в учнів одночасно працюють усі види пам'яті. ІКТ оживляють «сухий теоретичний» матеріал: видатні прозаїки і поети перетворюються на реальних людей, історичні події стають близькими, абстрактні поняття постають як конкретні явища. ІКТ дозволяють й учителям суттєво зекономити час на уроці, зробити навчальний процес цікавим та живим. Учитель може використовувати комп'ютер найрізноманітнішими способами: як друкарську машинку, телевізор, створювати власні фільми та програми.

Вивчення творчості самобутніх і оригінальних художників слова починається на уроках літератури, як відомо, зі знайомства з їхніми біографіями. Практика доводить: важко зрозуміти художній твір, проникнути в світ його персонажів, не маючи конкретного уявлення про життєвий шлях і духовне обличчя письменника. Зацікавити ж учнів особистістю митця, а через неї і його творчістю доцільно в сучасних умовах саме за допомогою ІКТ. Учень із більшим інтересом і задоволенням прочитає твір того письменника, якого він хоч трішки уявляє собі як особистість, тим більше – якому він симпатизує. А для цього і потрібно, щоб школяр знав певні біографічні відомості про автора. Розповідь про життєвий шлях письменника стимулює діяльність читацької уяви, образного мислення, збагачує емоційну сферу учнів і, зрештою, є взірцем для наслідування кращих рис людини.

Сприйняття біографічного матеріалу можна класифікувати наступним чином: вікові особливості учнів; неповторна особистість – неповторна розповідь про неї; інноваційні технології й життєпис письменника.

Так, 5–6 класи – це період «наївного реалізму» [5]. Дітям цікаві лише яскраві, емоційно забарвлені епізоди біографії письменника, тому пов'язати їх варто з виховною функцією. У живій, з художнім (медіа) ілюструванням, формі слід розповісти про характерні фрагменти життя письменника, які допомагають розкриттю тих чи інших рис його особистості.

7–8 класи – період «морального самозаглиблення» [5], поява інтересу до формування характеру, мотивів поведінки, отже, важливо добирати такий біографічний матеріал, що відображатиме особистісні якості письменника, їх еволюцію. Розповідь про життя митця має носити нерозривний зв'язок з його творчістю, тож необхідно допомогти учням усвідомити формування та розвиток ідейно-естетичних поглядів, основних мотивів творчості, зрозуміти роль письменника в історії суспільства та значення його літературної спадщини для сучасності.

9–11 класи – «епоха зв'язків» [5], усвідомлення причин і наслідків. Старшокласники прагнуть пізнати творче світосприйняття автора, оцінити соціальні, моральні й естетичні аспекти еволюції особистості автора, її обумовленість різноманітним факторів, тому важливе цілісне представлення життєпису, що розкриває особистісну і творчу сутність письменника. У розповідь про митця варто включити характеристику умов і того оточення, що сприяли формуванню світогляду та вихованню духовних ідеалів майбутнього письменника, основних його творів і часу їх написання. Доцільним буде й звертання до документальних матеріалів, спогадів сучасників, листів та щоденників самого автора.

Керуючись дослідженням літературознавця Ю. Лотмана, пам'ятаю, що «за читацьким інтересом до біографії завжди стоїть потреба побачити красиву і багату людську особистість» [4, с. 230], а це означає, що показати митця учням треба як людину з конкретною долею, людину, яка мислить та емоційно реагує на світ. Особливе запам'ятається назавжди, бо міститься воно насамперед у душі людини, в її внутрішньому світі. Тож і запитання під час роботи на уроці мають бути особливими, спрямованими на креативне мислення учнів. Для прикладу: Чи зазнав митець особистого щастя? Чи почувався він самотнім у сучасному світі? У чому бачив сенс свого життя? Чи виявив своє неповторне «Я» серед людей? Як вибудовував відносини із самим собою, рідними, друзями, суспільством, владою, своїм талантом? Звичайно, передбачаю, якими можуть бути роздуми моїх вихованців, тому заздалегідь готую необхідний мультимедійний матеріал або пропоную окремим учням випереджувальні Інтернет-пошукові завдання.

Починаючи знайомство з творчою біографією письменника, кожен

учитель демонструє портрет митця, що залишив у спадок поколінням читачів хтось із художників, або ж фотопортрет, який зробив фотограф. Для роботи з названим наочним матеріалом існує багато методичних рекомендацій, в тому числі і засобами ІКТ. Мою увагу колись привернули роздуми учителя-методиста Ірини Ткач: яке місце в класі та на уроці має займати портрет, адже «...місце портрета письменника в класі – показник культури вчителя» [7, с. 42]. Тож розташувати його можна як на дошці (традиційно), так і на столі учителя (або на додатковому столику), а робити це не поспішаючи, на тлі відповідної до епохи або уподобанням митця мелодії; можна прикрасити квітами, виставкою відомих книг автора (як варіант – книги-ювіляри), певними символами. Між іншим, такий підхід підштовхне учнів до креативного мислення: наприклад, яке відношення мають дані символи (музика, книги тощо) до особистості, творчої біографії письменника?

Отже, портрет на уроці повинен працювати: запитувати і давати відповіді, шукати аналогії і згадувати художні твори, пробуджувати емоції і дискутувати. «Людина на портреті (мається на увазі портрет письменника) – це образ, створений засобами мистецтва через призму бачення художника... Тому, сприймаючи портретний образ, відкриваємо для себе не лише саму людину, ... задумуємося про творця портрета – художника» [1, с. 7].

Щодо комп'ютерних технологій, вони сьогодні – гарний і необхідний засіб-помічник учителя, адже в мережі Інтернет існує безліч цікавих дітям матеріалів: відеосюжети про життя письменника, презентації, віртуальні екскурсії-біографії, рекламні постери, музичні етюди, буктрейлери тощо. До речі, учні охоче виконують індивідуальні та групові творчі завдання, звертаючись до медіаджерел. Комп'ютер активізує розумову діяльність школярів, розвиває їхні таланти, формує знання, стимулює до пошуку, розвитку творчих здібностей. Тому у процесі вивчення біографії письменника важливе завдання використання інформаційних технологій – зацікавити учнів особистістю художника слова, а через неї – творчістю.

Познайомитися з автором ближче може допомогти й так званий прийом «погляд на письменника з різних боків, очима різних людей», адже біографія – це завжди версія. Пригадаймо відому усім серію «ЖЗЛ» («Жизнь замечательных людей»): біографічні твори про людей мистецтва, науки різних епох. До речі, заснована вона була у 1933 році письменником Максимом Горьким. Популярними можна вважати й художні біографії, написані С. Цвейгом (про Оноре де Бальзака, Ч. Діккенса, М. Горького, Данте), А. Моруа (про Стендаля, Г. Флобера, Гі де Мопассана, Л. Толстого, А. Чехова), Р. Ролланом (про Мікеланджело,

Л. Толстого), які стали живими дослідженнями долі письменників. Відомо, що немало митців – автори розповідей про власні життєві історії. Про це свідчать їхні щоденники, численні листи, нотатки, есе, мемуари: наприклад, щоденники Вальтера Скотта, Федора Достоєвського, Стендаля, Льва Толстого.

Для осмислення різних біографічних джерел, епістолярної літератури школярам варто запропонувати допоміжну систему завдань-запитань. Для прикладу: Які проблеми тривожать письменника? Як висловлені судження характеризують митця? Чи погоджуєтеся ви з міркуваннями письменника?

Звісно, комп'ютерні можливості надають певної емоційності уроку літератури. Почути живий голос письменника, побачити документальні кадри, зрозуміти епоху, в якій жив і творив митець, сьогодні можна досить легко, застосовуючи фрагменти кіно, живопису, музики, які спонукатимуть учнів до глибоких роздумів, аналітично-критичного мислення, фантазування, висловлювання власної думки з точки зору «аргументовано, оригінально, неординарно», креативності.

До речі, креативність розуміється як властивість особистості, здатної до створення чогось нового, причому творчий процес не запрограмований, непередбачуваний і раптовий. До уваги не береться цінність результату творчого процесу і його новизна для великої групи людей. Головне, щоб результат був новим і значущим для самого «творця».

Сьогоднішні школярі – це діти «екранної інформації»: матеріали з екранів телевізора, проектора, інтерактивної дошки тощо сприймаються ними набагато краще і якісніше, ніж інформація з книжок. Саме тому вимога часу – комп'ютерний підхід знайомства з біографією письменника, а кроки і шляхи досить часто учні знаходять і пропонують на уроці самі, виявляючи справжній талент художника-дизайнера, мистецтвознавця, науковця. Для прикладу – декілька варіантів подачі біографічного матеріалу: створення якісних мультимедійних презентацій, перегляд навчального відеофільму про письменника, підготовка презентації-фотоальбому, презентації «Письменник у світі», презентації-плакату з використанням тільки ілюстративного матеріалу.

Одним із сучасних підходів знайомства з біографією письменника вважаю ескізи, штрихи до портрета, які оживлять особистість митця, сприятимуть тому, щоб учні ставилися до необхідності вивчення творчості конкретних майстрів слова як до нагоди поспілкуватися з непересічними особистостями.

Цікавою на уроці може бути, зокрема, рубрика «Фізична культура і спорт у житті письменників і поетів». Дібрані факти з життя майстрів

слова можуть стати для школярів «справжнім прикладом сильної особистості, боротьби, перемоги, самовдосконалення» [6].

Так, презентуючи у 10 класі особистість Л. Толстого, варто звернутися до щоденників і спогадів про письменника, які дадуть інформацію для серйозних роздумів сучасних учнів про значення здоров'я у житті людини. Старшокласники легко відшукають «список забав» Льва Толстого (верхова їзда, плавання, біг, ковзани, гімнастика) і проведуть паралелі зі спортивними уподобаннями героїв творів митця.

Розглядаючи у 9 класі творчий шлях Джорджа Байрона, скажемо учням про кульгавість письменника, про те, що саме цей фізичний недолік посилював бажання митця не відставати від своїх однолітків, розвивати фізичну силу й моторику. Байрон їздив верхи, займався фехтуванням, боксом, пірнав на глибину 5 метрів й діставав із дна крихітні монети, неповнолітнім переплив Темзу, а під час подорожі Середземним морем переплив протоку, що розділяє Азію і Європу. Напевне, після такої інформації доцільним буде виконання творчих завдань, зокрема, відкрите запитання або ж лист автору.

Методична скарбничка кожного учителя літератури, на мій погляд, насичена і яскрава, наповнена палітрою різноманітних методів і прийомів, а кожний наступний урок відрізняється від попереднього. Не виключенням є і так звані уроки-біографії. Моя творча майстерня містить наступні типи уроків-життєписів: урок-портрет «Життя моє – я сам...» (за матеріалами енциклопедії Лермонтова, 9 кл.), «О. Вайльд у карикатурах», (10 кл.); урок-віртуальний музей письменника А. Конан Дойла (7 кл.), Володимира Короленка (6 кл.); урок-подорож «Українськими шляхами Гоголя» (9 кл.), «Бальзак і Житомирщина» (10 кл.); урок-портретна галерея «Поети Срібної доби» (11 кл.); урок-інтерв'ю з письменником Стендалем (10 кл.); урок-інтрига (за біографією В. Шекспіра, 8 кл.); урок-спогади «Альбом спогадів про О. Пушкіна» (9 кл.); урок-«живі картини» (інсценізовані події з життя Шарля Бодлера, 10 кл.); урок-мудрість за афоризмами А. де Сент-Екзюпері (8 кл.) та Г. Маркеса (11 кл.); урок-асоціація «Який він, Михайло Булгаков» (11 кл.), урок-«білі плями життя і творчості» «Міф та реальність Прекрасної Дами поета О. Блока» (11 кл.), «Житіє великого грішника» (про перебування Ф. Достоєвського на каторзі, 10 кл.).

На уроках вивчення біографії письменника використовую такі форми роботи, які роблять дітей співучасниками навчального процесу. Наприклад, гра «Біографічне лото», «Аргументи і факти», «Декілька днів із життя письменника», робота у групах з виконанням випереджувальних творчих завдань «Географічні сторінки життя письменника», «Улюблений афоризм митця», «Письменник і мистецтво

його епохи». Подібні завдання спрямовані не тільки на пошук інформації, а й розвивають креативний підхід учнів (створення презентацій, міні-книжок, буклетів, асоціативних колажей). У кінці кожного навчального року (як елемент підсумкового уроку) пропоную учням сильних класів скласти (у групах) таблицю з біографічними даними письменників (у слабкіших – подаю готову) і дати відповідь на запитання: «Багато хто з цих письменників жив в один час, та чи знали вони один одного?». Наприклад, В. Жуковський (1783–1852), О. Пушкін (1799–1837), брати Грімм Яків (1785–1863) та Вільгельм (1802–1827), Г. Андерсен (1805–1875), Р. Кіплінг (1865–1936), Ж. Верн (1828–1905), М. Гоголь (1809–1852).

У більшості випадках творчі завдання учням допомагають виконати робочі зошити, які є засобом виявлення індивідуальності учня. Вже на першому уроці пропоную дітям подумати над таким оформленням зошита, яке б відповідало змісту предмета. Замість різних «картинок» на обкладинках помістити портрети письменників, їхні вислови про книгу, життєві мудрості – афоризми, малюнки на літературні теми. Допускаю (на березі) й помітки, нариси, власні думки щодо особистості митця або прочитаних художніх творів.

Звичайно, у вихованні креативної, духовно багатой особистості, особливу увагу надаю учнівським творчим роботам, намагаюся зробити так, щоб вони були не перевіркою знань школярів, а сповіддю юної душі. Пропонуючи письмові роботи, намагаюся їх урізноманітнити: «Вільне письмо» (невеликий твір-асоціація за висловом, фразою, епіграфом, цитатою), твір-роздум «Квіти улюбленому письменнику» або за цитатою від певного автора, лист до письменника, подяки митцю за важливі й необхідні поради, повчальна історія із життя письменника для молодших школярів, лист-сповідь, відповідь на запитання у самостійно обраному жанрі, скласти сенкан або асоціативну характеристику письменника (на кожен букву прізвища митця дібрати слово-характеристику) тощо. Вважаю, що такий підхід дає учням можливість самостійно оцінити окремі епізоди художнього твору, образи-персонажі, сформулювати тему своєї творчої роботи, висловити повагу до особистості письменника.

Розвиток творчих здібностей школяра – важлива складова сучасного педагогічного процесу, що вимагає від кожного впевнених знань і вміння зробити вибір. А це вже фантазія, творчість, природне обдарування, креативність.

Завданням сучасного педагога і є активізація цієї творчої фантазії, яка, в свою чергу, активізує креативність та розвиває вроджені творчі здібності.

Отож, головне завдання сучасної школи – активізація усіх креативних здібностей учня і вироблення мотивації до здійснення навчально-виховного процесу засобами творчої співпраці учителя і учня, тобто пошуку креативних шляхів до розвитку власного творчого потенціалу та креативності вихованців.

Напевне, учитель літератури «приречений» на креативність, яка зумовлена предметом його діяльності, специфічною естетичною природою процесу передачі учням літературних знань, особливою роллю цієї дисципліни у творенні духовного світу юних особистостей, розвитку їхніх креативних здібностей засобами мистецтва слова. Прилучення вихованців до художньої літератури вимагає від особистості словесника нестандартного художньо-педагогічного мислення, відкритості до діалогу в координатах «письменник – учитель – учень», постійних креативних ідей.

Колись я зрозуміла, що, входячи до світу художніх образів, ми стаємо нібито безпосередніми учасниками подій. І тому, як і мої однодумці – колеги з різних міст нашої країни, користуюся на уроках літератури такою формулою: нехай мої учні усвідомлюють разом із Джонсі («Останній листок» О. Генрі), що життя нам дається тільки один раз, тому маємо витратити його на добрі справи. І нехай дітям потрібен буде час, щоб зрозуміти цінність стосунків між батьком і сином, як зрозуміли це герої Дж. Олдріджа. Нехай учні частіше замислюються над сенсом життя! Нехай до них прийде справжнє почуття любові, як до Ромео і Джульєтти. І нехай поняття честі, справедливості, гуманності будуть для них, як для Овода, важливими і необхідними, адже їм будувати майбутнє...

Список використаних джерел

1. Бондаренко Ю. Філософсько-історичні підходи до вивчення біографії письменника // Всесвітня література і культура. – 2009. – № 4.
2. Герчанівська П.Е. Креативність у динаміці культурних форм // Культура і сучасність. – 2011. – №1.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http:// zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua)
4. Лотман Ю. М. Биография – живое лицо // Новый мир. – 1985. – № 2.
5. Пермінова Н. С. Приемы изучения биографии писателя на уроках литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zavuch.info/methodlib/162/62955/>
6. Тишкина Е. А. Пропаганда здорового образа жизни при изучении биографий писателей (поэтов) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fs.nashaucheba.ru/docs/270/index-1487157.html>
7. Ткач І. Про що розповість нам портрет письменника? / Зарубіжна література в школах України. – 2013. – № 1.

Вінічук Наталія,
учитель початкових класів
ЗШ I-III ступенів с. Лозна
Хмільницького району Вінницької області

**Загадка як засіб розвитку креативності дітей
молодшого шкільного віку**

У сучасній початковій школі перед учителем стоїть завдання: відкрити шлях до серця й розуму маленької дитини, виховати повноцінну особистість, розвинути креативність молодших школярів.

Класичний урок не завжди користується популярністю у школярів і не завжди дає бажаний результат. Ідеться не про повну відмову від методик викладання, що склалися історично, а про використання креативних методів, які урізноманітнюють навчання цікавими пошуками та несподіваними відкриттями, перетворюють традиційний урок в інтерактивний, що сприяє розвитку креативної особистості учня.

Уроки творчості дозволяють активізувати розумову діяльність учнів, розвивають уміння й навички більш усвідомленого, практичного застосування школярами вивченого матеріалу, дають можливість збільшити обсяг розв'язуваних завдань.

Процес відгадування, на думку сучасних педагогів, є своєрідною гімнастикою, яка мобілізує й тренує розумові сили дитини. Відгадування загадок можна назвати творчим процесом, а саму загадку – креативним завданням. На таких уроках використовуються загадки як засіб розвитку креативності учнів для кращого засвоєння ними нового матеріалу. Загадки потрібно добирати з урахуванням вікових особливостей учнів.

Мета нестандартних прийомів навчання – оживити нудне, зацікавити учнів, оскільки інтерес – це каталізатор усієї навчальної діяльності. Нестандартні уроки включають у себе все розмаїття форм і методів, особливо таких, як проблемне навчання, пошукова та дослідницька діяльність, міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки, опорні сигнали та ін. Знімається напруженість, властива звичайним урокам, пожвавлюється мислення, збільшується інтерес до предмета в цілому.

Важлива роль у розвитку креативності учнів належить складанню загадок – сучасному креативному методу навчання, який володіє освітньою, розвиваючою і виховною функціями, які діють в органічній єдності. У процесі складання загадок у дітей виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивається увага, креативна уява, прагнення до знань.

Молодший шкільний вік – це важливий етап розвитку креативного мислення дитини. У пошуках методів розвитку креативного потенціалу слід урахувати особливості психіки, своєрідність пізнавальної та емоційної сфер дітей цього віку.

Щоб ефективно допомогти дитині в розвитку креативності, у ході навчальної взаємодії вчитель повинен уміти здійснити діагностику стану розвитку дитини. Учитель, який є креативним, легше сприймає інших людей, розпізнає й розуміє їх психічний стан і риси, які виявляються в повсякденному житті, як правило, у процесі взаємодії. Крім того, креативний учитель може свідомо створювати навчальні ситуації для діалогу, обміну та обговорення матеріалу.

Якості креативного вчителя: сила, гнучкість, витривалість, координація розуму, абнотивність [5].

Абнотивність – комплексна здатність учителя до адекватного сприйняття, осмислення і розуміння креативного учня, здатність помітити креативного учня і надати необхідну психолого-педагогічну підтримку в процесі актуалізації та реалізації його творчого потенціалу [4, с. 15 – 21].

Передбачається така креативна освітня ситуація, яка є системою умов і стимулів до більш-менш спонтанної діяльності, у якій дитина збирає нові враження й порівнює їх з існуючими, будує нові, вже власні знання про себе і світ, створює нові об'єкти, набуває нових навичок. Особливістю креативної освітньої ситуації є те, що вона не має готових рішень. У такій ситуації вчитель адаптує свою програму для розвитку дитини [8].

Особливу увагу потрібно звертати на такі моменти:

- *організувати спостереження.* (Молодші школярі «дивляться», але не «бачать»). Потрібно акцентувати увагу дітей на суттєвому, новому, тому, що надає роботі оригінальності;

- *стимулювати креативну уяву.* (Діти цього віку яскраво сприймають світ, для них характерна особлива емоційність уяви.) Потрібно допомогти зрозуміти побачене, почуте, пережите, а також віднайти зв'язки і відношення між явищами та предметами, тим самим закласти основи креативного мислення;

- *розвинути потребу креативності.* Для цього слід створити атмосферу творчого процесу. Варто використати притаманну дітям цього віку імпульсивність та спрямувати її на творчість: запропонувати придумати загадку, самостійно знайти щось цікаве у природі та ін.;

- *підтримати позитивні емоції.* (Відомо, що діти молодшого шкільного віку цінують думку дорослих, радіють власним і чужим успіхам.) Тому

завдання педагога – дозволити дитині отримати почуття задоволення від власних досягнень, від власної творчої праці;

- виховувати волюві риси характеру. (У творчому процесі, а зокрема у креативному мисленні, важливу роль відіграють такі волюві риси характеру, як: самостійність, сміливість, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, здатність до ризику.) За словами великого педагога А.С. Макаренка, «відмова від ризику означає відмову від творчості»;

- будь-який вид творчої діяльності повинен містити елементи креативності.

Щоб здатність до креативного мислення не залишалася лише в пасивному стані, щоб отримати певні результати, потрібен постійний стимул, двигун, що активізуватиме творчість. Таким двигуном можуть стати гуртки, конкурси, змагання, олімпіади тощо.

Учитель повинен створити джерело внутрішніх сил дитини, джерело, що дає енергію для подолання труднощів і формування бажання вчитися. Використання ситуації успіху повинно сприяти підвищенню робочого тону, збільшенню продуктивності навчальної роботи, а також допомогти кожному учневі усвідомити себе повноцінною особистістю і, відповідно, забезпечити успіх у навчанні.

Створення ситуації успіху має певний алгоритм. Створення ситуації успіху: позбавлення страху, авансування успішного результату, прихований інструктаж дитини, мотивація, персональна винятковість, мобілізація активності, високе оцінювання деталей.

Позбавлення страху – допомагає перебороти невпевненість дитини у власних силах. («Люди вчаться на своїх помилках і знаходять інші шляхи розв'язання проблем»).

Авансування успішного результату – допомагає вчителю висловити тверду переконаність у тому, що його учень обов'язково впорається з поставленим завданням. Це, у свою чергу, переконує дитину у її власних силах і можливостях. («У тебе обов'язково вийде», «Я навіть не сумніваюсь у позитивному результаті»).

Прихований інструктаж дитини про способи і форми здійснення діяльності – допомагає дитині уникнути поразки. Досягають результату шляхом побажання вчителя. («Можливо краще почати з...», «Виконуючи роботу, не забудьте про...»).

Мотивація показує дитині, заради кого, чого здійснюється діяльність, кому буде добре після її виконання. («Без твоєї допомоги твоїм друзям не впоратися...»).

Персональна винятковість – визначає важливість зусиль дитини в творчій діяльності, що здійснюється або здійснюватиметься. («Тільки ти міг би...», «Тільки тобі я можу доручити...»).

Мобілізація активності або педагогічне виконання спонукає до виконання конкретних дій. («Ми дуже хочемо розпочати роботу...», «Так хочеться швидше побачити...»).

Високе оцінювання деталі допомагає емоційно пережити не результат в цілому, а успішне виконання. («Найбільше мені сподобалось у твоїй роботі...»).

Загадка, на відміну від прислів'їв і приказок, не містить яскраво виражених цінностей, що визначають поведінку, спілкування й діяльність людини. Вона спрямована на знаходження тотожності або схожості різних предметів і явищ. Найчастіше в загадках фігурують *тварини, предмети, що оточують дитину, а також явища природи.*

Загадки можна визначити як своєрідні тести на кмітливість. Вони сприяють розвитку пам'яті дитини, її креативного мислення, швидкості розумових реакцій [1, с. 23].

Загадка вчить дитину порівнювати ознаки різних предметів, знаходити загальне в них і тим самим формує у неї уміння класифікувати предмети, відкидати їх неістотні ознаки. Іншими словами, за допомогою загадки формуються основи креативного мислення.

Загадка ґрунтується на спостережливості дитини. Що більш спостережлива дитина, то краще вона орієнтується в секретах загадок, то швидше створює свої. Процес креативного мислення якраз і активізується у свідомості дитини, коли вона швидко знаходить схожість між дідом, у сто шуб одягненим, і цибулиною або між дівчиною, що сидить у темниці з косою на вулиці, і морквиною.

Якщо заняття проходить взимку, то предметом спостереження можуть стати сніг, лід, сніжинки тощо, порівнювати які можна за кольором, формою і розміром, навіть на смак.

Діти порівнюють сніг, за кольорами, наприклад, з папером і цукром; формою – з ковдрою, яка вкриває землю; за грою – з ватою і пухом. Тому і загадки повинні бути запропоновані відповідні:

Ковдра біла

Не руками зроблена.

Не ткалася і не кроїлася,

З неба на землю повалилася. (Сніг)

Діти дуже люблять спостерігати за тваринами, гратися з ними. Тому і темою бесід можуть стати кішки, собаки, їжаки. Наприклад, з'ясувавши у школярів, хто бачив живого їжака або на картинці, слід разом із ними пригадати те, чим він цікавий. Можна розповісти про характерні особливості життя їжаків у лісі, їхні звички і ту користь, яку вони приносять. Далі можна послухати дітей, які, напевно, зможуть

доповнити вашу розповідь цікавими історіями, про які вони чули або учасниками яких були самі. На завершення бесіди можна запропонувати дітям не просто назвати риси їжака, але й зробити порівняння. І, напевно, діти одразу почнуть пропонувати різні варіанти: «колючий, як голка», «любить молоко, як кішка», «любить яблука, як я», «удень спить, а вночі будинок вартує, як собака»... Відповіді можуть бути різними. Саме вони й допоможуть учителю зрозуміти, якою мірою діти готові до складання загадок, чи потрібні якісь додаткові відомості, щоб вони краще справилися з майбутньою роботою.

*Довге вухо,
Грудочка пуху.
Стрибає без спочину,
Любить морквину. (Зайчик)*

Велике значення у розвитку креативності учнів при складанні загадок мають повчальні бесіди, на яких діти отримують знання про типи загадок, опановують основні вміння їх складання і повинні бути ознайомлені з такими моментами:

- за основу загадки можна взяти будь-який предмет. Досить пригадати, що народні загадки складалися і про народження, і про смерть, про сокиру і чобіт, батьків і дітей, про природу і тварин. Нині же, з появою нових предметів (комп'ютер, телевізор тощо), з'явилися й нові загадки. Наприклад: «Пилу нема – я мовчу, а з'явиться – забурчу і проковтну»;

- опис вибраного предмета повинен бути коротким за формою і складатися з однієї - двох пропозицій, у яких подано характерні риси: «Узимку і літом одного кольору» (Ялинка), «Червона дівчина сидить у тюрмі, а коса – на дворі» (Морква) та ін.;

- у самому описі предмета може бути питання загадки: «Кого один раз в році наряджають?» (Ялинку);

- у загадку може бути включена не одна, а декілька характерних ознак: «Червона, соковита, запашна, росте низько, до землі близько» (Суниця);

- загадка може будуватися на зіставленнях: «Білий, а не цукор, ніг не має, а йде» (Сніг), «Чорний, а не ворон, рогатий, а не бик, з крилами, а не птах» (Жук) [1, с. 27–28].

Важливо пам'ятати, що в складанні загадок можуть брати участь не окремі (креативні) діти, а весь клас, що робить сам процес складання найбільш привабливим і цікавим, а результат загальним.

Складання загадок може супроводжуватися малюванням вибраного предмета, тобто намальований предмет береться за основу загадки [7]. Значну допомогу у складанні казок можуть надати батьки, якщо їх

ознайомити з методичними рекомендаціями. Вдома у дітей з'являється ще одна можливість тренуватися у складанні загадок. Але потрібно, щоб батьки не дуже захоплювалися, не забігали вперед, «натренувавши» своїх дітей. Вони повинні допомагати дитині в закріпленні того матеріалу, який вона засвоїла на уроках у школі.

Наведемо основні прийоми роботи над загадкою:

1. Порівняй і впізнай. Учитель показує учням олівець, ляльку Буратіно й іграшку «півник». Пропонує уважно розглянути предмети і сказати, на що схожий олівець. Після того, як діти поміркують, учитель промовляє загадку і просить розгадати її – знайти докази, чому це той, а не інший предмет: *Дерев'яний та довгенький, маю носик я гостренький. На білому слід лишаю, і всіх діток потішаю.*

2. Подивись, пригадай, склади. Учні уважно розглядають ілюстрацію (схематичний малюнок на дошці), читають слова, пригадують, читають загадку. Тоді роблять припущення, що це може бути і чому. Складають загадку: Марушка, кожушки, сльози.

Сидить Марушка в семи кожушках,

Хто її родягає, той сльози проливає.

3. Як складати загадки або скільки може бути відгадок? (Цим прийомом користуються тільки тоді, коли діти вже мають певний досвід відгадування загадок) [3]. Учитель пропонує послухати і відгадати кілька нових. Після цього в ході бесіди з'ясовується, що не кожна загадка може мати однозначну відповідь. Слід звернути увагу учнів на ті особливості змісту загадки, які свідчать про існування лише одного варіанту відгадки.

Робота над загадками сприяє формуванню навичок самостійно виконувати різноманітні пізнавальні завдання і вміння порівнювати предмети, виділяти їх істотні ознаки, встановлювати взаємозв'язки між ними, а також розкриває красу навколишнього світу, образність рідної мови та сприяє розвитку креативності молодших школярів.

Складання загадок – надзвичайно цікавий вид роботи для молодших школярів. Адже їх мислення є конкретним, образним, а бачення світу – предметним. Тому, складаючи загадку, діти концентрують свою увагу на цілком конкретному предметі, його ознаках. Однак для складання загадки варто звернути увагу дітей не на всі ознаки предмета, а на більш яскраві та більш суттєві. Складаючи загадку, молодші школярі вчать уважно розглядати предмет (реальний чи уявний) і знаходити його найвиразніші ознаки.

Спочатку, готуючи дітей до складання загадки, учитель пояснює, як вона будується: у загадці завжди або називається інший предмет, схожий на той, що потребує відгадки, або описуються ознаки прихованого

предмета. Тому під час підготовки до складання загадки вчитель пропонує дітям відгадати кілька загадок, щоб зрозуміти, як вони побудовані, у чому полягають їх особливості. Школярам пропонують для відгадування та аналізу такі загадки, у яких специфічні риси цього жанру виявляються особливо яскраво. Ці риси полягають ось у чому:

а) називається не сам предмет, а схожий на нього;

б) вказуються найяскравіші риси цього предмета.

Наприклад: 1. *Маленькі звірятка, сіренькі шубки, чорненькі оченята, гостренькі зубки (Миші).*

2. *Білі поля, мокне земля, дощ поливає, коли це буває? (Восени).*

3. *Не рубає, не мурує, а без рук мости будує (Мороз).*

4. *Плету хлівець на четверо овець, а на п'яту окремо (Рукавиці).*

5. *Маленький хлопчик у сірій свитці по дворах стрибає, крихти збирає (Горобець).*

6. *Зимою спить, літом бринить, понад води, понад сади літає, солодку росу збирає (Бджола).*

7. *Входять у неї сліпими, а виходять зрячими (Школа) [6, с. 24].*

Потім діти розглядають предмет або його малюнок (якщо це можливо) з метою знайти суттєві ознаки цього предмета чи відшукати схожий предмет, який можна було б використати для алегорії.

Особливістю загадки є римована її форма. І ця особливість такого жанру найважче дається дітям. Тому, на нашу думку, необов'язково вимагати від молодших школярів римувати загадки. Наприклад, учитель пропонує відгадати й проаналізувати таку загадку: «У городі на доріжці стоїть сонечко на ніжці». Діти відгадують загадку (соняшник) і, подумавши, пояснюють, як вони здогадалися про це: соняшник дуже схожий на сонечко – такий самий жовтий, круглий, його видно на городі дуже добре, він світить, як сонце, і повертається завжди до сонця. Учитель пояснює школярам, що вони змогли відгадати загадку саме тому, що соняшник схожий на сонечко.

Дуже важливо правильно вибрати предмет для складання загадки: по-перше, цей предмет повинен бути добре знайомий дітям, мати яскраві ознаки, що легко сприймаються ними [2, с. 32].

Складаючи загадки, молодші школярі набувають уміння виокремлювати найсуттєвіші ознаки предмета, порівнювати його з іншими, схожими, знаходити найбільш влучні, виразні словесні засоби.

Почати складати загадки можна на основі текстів-описів (адже загадка – теж опис). Учитель читає дітям короткі «загадкові» тексти описового характеру, а діти вгадують, про що цей текст, кого чи що в ньому описано.

Учитель запитує, про яку пору року йдеться в поезії, за якими ознаками, описаними у творі, діти здогадалися, що це дійсно осінь. Потім учитель звертає увагу учнів на те, що у вірші, як і в загадці, не називається осінь, а лише в художній формі говориться про неї, описуються її характерні особливості. За таким самим принципом складається і загадка.

Пізніше діти складають описи самостійно. Ось кілька варіантів описів, що придумали другокласники:

1. Стукає по дахах, капає з листків дерев, перетворюється у струмочки на дорогах (Дощ).
2. На небі яскраве світило горить, спати не велить (Сонце).
3. Світить яскраво, гріє сильно, всі його люблять, всі йому раді (Сонце).
4. Біла холодна грудочка на долоньку впала і раптом пропала (Сніг)
5. Зелена, колюча, в лісі росте, а на Новий рік у дім приходить, людям радість приносить (Ялинка).
6. Молода, весела, у платті зеленому, у вінку з квітів (Весна).

Можна запропонувати дітям у ролі «опорних» використати в загадках слова на зразок «виє», «реве», «квакає», «гавкає», «мукає» тощо. Щоб полегшити школярам завдання, спочатку складаємо речення: Вовк виє. Ведмідь реве. Жаба квакає. Корова мукає.

Наведемо варіанти загадок, складених другокласниками:

1. Звір голодний виє, по лісу рискає, їжу шукає (Вовк).
2. Мохнатий звір реве, взимку спить і лапу ссе (Ведмідь).
3. Зелений листочок стрибає, квакає, під воду пірнає (Жаба).
4. Мукає, траву жує, молоко дає (Корова) [1].

Отже, складання молодшими школярами загадок розвиває їх креативність, кмітливість, спостережливість, пам'ять. Під час виконання цієї роботи виробляється вміння користуватися словом, закріплюються навички вдумливого, уважного ставлення до рідної мови. Тому дуже важливо, щоб створення загадок здійснювалося в атмосфері справжньої зацікавленості учнів, їх творчої активності, в атмосфері, що сприяє розвитку креативності.

Отже, щоб скласти загадку, потрібно:

- порівняти предмет або явище з іншим, подібним за істотною ознакою, скажімо, формою, кольором, рухом, звуком;
- включити цю ознаку в опис предмета так, щоб не можна було відразу здогадатися;
- сформулювати загадку дуже коротко і стисло.

Список використаних джерел

1. Грицай М. С. Українська народнопоетична творчість / М. С. Грицай, В. Г. Бойко, Л. Ф. Дунаєвська. – Київ, 1983. – С. 23.

2. Ілларіонова Ю. Г. Навчайте дітей відгадувати загадки / Ю. Г. Ілларіонова. – Москва : Просвещение, 1976. – 127 с.
3. Народ скаже – як зав'яже. Українські народні прислів'я, приказки, загадки. – Київ : Веселка, 1971. – 230 с.
4. Павленко В. В. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток / В. В. Павленко // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. праць / Київ ун-т ім. Б. Грінченка / редкол. : Огнев'юк В. О., Хоружа Л. Л. [та ін.]. – Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – Вип. 23. – С. 15–21.
5. Павленко В. В. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі / В. В. Павленко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. – Випуск 2/34 (2016). – С. 184–196.
6. Савельєва С. Використовуючи усну народну творчість / С. Савельєва. – Початкова школа. 1998. – № 10. – С. 50.
7. Савченко О. Я. Літературне читання 3 клас / О. Я. Савченко. – Київ : Освіта, 2013. – 192 с.
8. Janina Uszyńska-Jarmoc Kreatywność nauczycieli i ich przekonania i intencje dotyczące interakcji wychowawczych z dziećmi / Pomędzy dwiema edukacjami // Nauczyciel wczesnej edukacji dziecka wobec czasu zmian. – Łódź, 2014. – S. 67–81.

Кондратюк Тетяна,

вчитель початкових класів

Новорадчанської ЗОШ I–III ступенів

Досвід розвитку креативності у вітчизняній та зарубіжній психології та педагогіці

У сучасному суспільстві зростає потреба в людях з нестандартним мисленням, готових проявляти креативний підхід до вирішення різноманітних проблем, здатних адаптуватись у швидкозмінних соціально-економічних умовах, конкурентоспроможних на європейському ринку праці. Проблема розвитку креативної особистості визначається цільовим елементом сучасної освітньої системи.

Креативність виступає потужним фактором розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення. Креативна особистість стає запорукою економічного процвітання й засобом національного престижу.

У сучасній психології та педагогіці проблема креативності розглядалася багатьма вітчизняними (О. Є. Антоною, Д. Б. Богоявленською, Л. Б. Єрмолаєвою-Томіною, В. О. Маляко, В. В. Павленко, Л. А. Панамарьовим, О. Л. Яковлевою) та зарубіжними (Дж. Гілфордом, Е. де Боно, Д. Перкінсоном, Р. Стернбергом, Е. Торренсом) науковцями.

Сучасна наука, безсумнівно має спиратись на попередній досвід, звертатись до витоків теорії креативності, аналізувати теоретичні позиції, оцінювати практичні підходи до вивчення розвитку креативності.

Слід зауважити, що проблема розвитку креативності знаходиться в центрі уваги педагогічних систем різних країн Європи та США. Перші методи розвитку креативного мислення були розроблені Дж. Гілфордом, Е. Торренсом, Р. Крачфілдом, Е. де Боно і отримали широке застосування в шкільній практиці. У вітчизняній психології і педагогіці розроблені і застосовуються різні програми та методи розвитку креативності (В. М. Дружинін, Н. В. Хазратова, Н. А. Багдасаров, Н. Д. Бабаєва, О. Л. Яковлева, В. О. Маляко).

Серед сучасних підходів до розвитку креативності на особливу увагу заслуговує дослідження Едварда де Боно, автора книг: «Краса розуму», «Шість капелюхів мислення». Роботи зазначеного вченого мали великий успіх, а представлені науковцем технології широко використовуються вчителями Європи та США з метою розвитку креативності учнів.

Роботи Едварда де Боно зорієнтовані на розвиток нестандартного мислення (lateral thinking), яке він вважав основою креативності. Щоб стимулювати погляд на речі з різних точок зору Едвард де Боно розробив теорію «думаючих шляп» (Six Thinking Hats) для розвитку різних типів мислення: біла шляпа – для системного мислення (data based thinking), червона шляпа – для інтуїтивного мислення (intuite thinking), чорна – для критичного (critical thinking), зелена – для творчого (generative thinking), жовта – для конструктивного (constructive thinking) та синя – для картографічного (cartographic thinking) [9, с. 157].

З точки зору Едварда де Боно уміння продуктивного, креативного мислення – це вміння «створювати речі та вирішувати проблеми на основі інтелекту та уяви» [13].

Головним для нас є те, що вчений, на основі технології капелюхів, надав практичні рекомендації вчителям, як можна сприяти розвитку креативного мислення учнів в процесі вивчення будь-якої теми. Наприклад, вивчаючи тему або один із аспектів теми вчитель може ділити дітей на групи, умовно розділяючи ці групи за допомогою капелюхів. Колір капелюха детермінує завдання для членів групи, а саме:

✓ група чорного капелюха отримує завдання власне конкретизації проблеми, зібрати факти, що підтверджують, доводять якусь точку зору;

- ✓ *група білого капелюха*: отримає завдання зібрати інформацію по проблемі (питанню);
- ✓ *група червоного капелюха* тримає завдання придумати, який емоційний стан може викликати проблема;
- ✓ *група жовтого капелюха* отримає завдання щодо визначення позитивних аспектів питання, яке розглядається;
- ✓ *група зеленого капелюха* може отримати завдання продумати як саме можна використати тему або її елементи в реальному повсякденному житті;
- ✓ *група синього капелюха* отримує завдання, щодо узагальнення відповідей учасників інших груп [9, с. 158-159].

Також, Едвард де Боно, свого часу, запропонував у книзі «Народження нової ідеї» принципи розвитку креативного мислення:

- виділення необхідних і достатніх умов вирішення завдання;
- розвиток готовності відмовитись від минулого досвіду отриманого при вирішенні подібних завдань;
- розвиток здатності бачити багатофункціональні речі;
- розвиток здібності до об'єднання протилежних ідей з різних галузей і використання отриманих асоціацій для вирішення проблем;
- розвиток здатності до усвідомлення ідеї, що поляризує в цій галузі знань і звільнення від її впливу [8];

Слід зазначити, що дослідження Едварда де Боно отримали широке використання у галузі педагогіки не тільки за кордоном, а й в Україні. Технології розвитку креативного мислення зазначеного науковця широко використовуються вчителями різних предметів.

Достатньо перспективним у сфері розвитку креативності вважаємо дослідження Г. Гарднера який висунув теорію множинних інтелектів. Учений підкреслював той факт, що учні з однаковим рівнем розумових здібностей мають специфічні здібності до окремих видів навчальної діяльності. Він виділив 8 основних інтелектів: *вербально-лінгвістичний, зовнішньо-особистісний, внутрішньо-особистісний, логіко-математичний, візуально-просторовий, музично-ритмічний, кінестетичний, натуралістичний*. Ученим було розроблено детальну характеристику кожного типу учнів, перелічених попередньо, та вироблені рекомендації щодо їх навчання та розвитку. Основні положення теорії широко використовуються у навчанні дітей в країнах Європи та США.

Проблема розвитку креативності в родині розроблялась науковцем Дж. Гауеном. Американський психолог Дж. Гауен надає цілу серію корисних порад батькам, які переймаються розвитком креативності дитини. Він зазначає, що в родині потрібно підтримувати необхідну для розвитку креативності атмосферу, допомагати дитині долати непорозуміння з боку дорослих, негативну реакцію ровесників. «Чим

ширше ми відкриваємо можливості для конструктивної креативності, – говорить Дж. Гауен, – тим більш щільно затуляються клапани деструктивної поведінки. Дитина, яка позбавлена *позитивного* креативного виходу, може направити свою креативну енергію в зовсім небажаному напрямку» [7, с. 120].

За переконанням В. Н. Новлянської, сучасна благополучна сім'я може несвідомо створювати бар'єри на шляху розвитку креативності дитини. Так, в родині, в якій виховується одна дитина, її просто «закидають» дорогими іграшками, тому у неї не виникає бажання щось створювати, щось чимось замінити. Вона постійно відчуває нестачу в друзях для спілкування на рівні гри та фантазії [6, с. 43]. Завдання батьків – направляти і підтримувати інтерес дошкільника до гри, ставити перед ним завдання, що потребують активної роботи думки і дій для їх розв'язання. Дослідженнями ряду психологів доведено, що продуктивному креативному мисленню сприяє оволодіння спеціальними способами, до яких належать: виділення протилежних властивостей, пошук аналогій, асоціювання понять, ставлення запитань, переформулювання, генерування ідей, зміна альтернативи, комбінування та інші [5, с. 85]. З точки зору дослідників, креативність формується тоді, коли немає зразка, що чітко регламентує поведінку дитини, але є позитивний приклад креативної особистості в родині або найближчому оточенні й створюються умови для її наслідування, оскільки творча поведінка підкріплюється різними виховними засобами. Так, В. М. Дружинін вважає, що розвиток креативності відбувається за наступним механізмом: на основі загальної обдарованості під впливом мікросередовища і наслідування формується система мотивів та особистісних властивостей (незалежність, мотивація самоактуалізації, нонконформізм) і загальна обдарованість перетворюється в актуальну креативність [3, с. 179].

П. Торренс, В. М. Дружинін, Д. Б. Богоявленська, В. С. Юркевич виділяють дві фази розвитку креативності. *Перша фаза* характеризується відсутністю будь-якої спеціалізації – дитина творить в різних напрямках культури. Цей сенситивний період розвитку креативності припадає на вік від 3 до 5 років. Механізм її формування – наслідування значущого дорослого як креативного зразку. У дитини з'являється потреба діяти як дорослий, зрівнятися з ним. У дошкільників спостерігається масовий прояв творчості, котрий відображає природну поведінку дитини, бо у неї відсутній досвід, що заважає їй творити. В. С. Юркевич називає цю креативність «наївною», а П. Торренс вважає природним даром [3, с. 193].

Згодом, у процесі розвитку, помічається схильність дитини до того або іншого виду занять і у віці 13-20 років виникає «спеціалізована» креативність, тобто здатність до творчості у певному виді діяльності. На цьому етапі особливого значення набуває професійний зразок.

Дослідження впливу родинного середовища на розвиток здібностей дитини виявили декілька чинників, що зумовлюють високі показники креативності (по тесту П. Торренса). До них належать: наявність у дитини вибору, можливість емоційного самовираження, позитивне відношення оточуючих до її дослідницької активності, підвищення самооцінки з боку дорослих, зменшення вимог до неї та покарань [5, с. 82].

У зв'язку з цим варто згадати точку зору Д. Б. Богоявленської, яка вважає, що основною умовою розвитку креативності є розвиток особистості дитини. У дітей з високим рівнем креативності до 7 років практично сформовані найважливіші характеристики особистості – позитивне відношення до себе і оточуючого світу, розвинена рефлексія; діти з середнім та низьким рівнем креативності мають середній та низький рівень розвитку особистісних якостей [5, с. 78].

За даними О. Л. Солдатової, включення в систему освіти формування деяких способів креативної поведінки й самовираження, моделювання творчих дій, опанування технологій творчої діяльності демонструє суттєвий зріст креативності, а також появу і підсилення таких креативних якостей особистості, як незалежність, відкритість новому досвіду, чутливість до проблем, високу потребу в творчості [3, с. 318]. Тому проблема розвитку креативності надзвичайно актуальна для сучасної системи освіти.

Л. Б. Єрмолаєва-Томіна, на основі досліджень західних психологів, сформулювала рекомендації педагогам щодо стимулювання розвитку креативності школярів:

1. Уважно і чуйно ставитися до всіх проявів творчої активності дітей.
2. Змінювати внутрішній настрій по відношенню до кожного учня: потрібно бачити в кожному з них потенційні творчі здібності.
3. Педагог повинен навчитися бачити креативність учнів не тільки під час занять, а й в інших видах позашкільної діяльності.
4. Формувати в учнів достатньо високу самооцінку, що стимулювала б їх до діяльності.
5. Педагог повинен розвивати свою креативність [2, с. 328].

Серед нових методів стимулювання розвитку креативності найбільшу увагу привертають інтерактивні методи, такі як: метод синектики, метод «брейнстормінгу» (штурму мозку), «ТРВЗ» (теорія розв'язання винахідницьких задач), морфологічного аналізу,

конференція ідей, гірлянди асоціацій. Одним з ефективних шляхів розвитку дивергентного мислення й когнітивного стилю є різні форми інтелектуальних тренінгів. Також, окремі пошуковці звертають увагу на необхідність використання проблемних, евристичних методів з метою розвитку креативності учнів [1, с. 16]. Розроблені програми, котрі направлені на розвиток особистісних компонентів творчості. Серед останніх найбільш відомою є програма О. Л. Яковлевої, що побудована на принципі трансформації когнітивного змісту в емоційний з дотриманням умов безоціночного прийняття.

Згідно цієї програми основна робота здійснюється з емоційними станами та реакціями особистості, що виникають у відповідь на спеціально запропоноване завдання. Відповідний зміст відноситься автором до чотирьох основних областей та поділяється на чотири блоки:

1. «Я – Я» (Я в спілкуванні з самим собою).
2. «Я – інший» (Я в спілкуванні з іншими).
3. «Я – суспільство» (як Я спілкуюсь з суспільними інститутами).
4. «Я – світ» (як Я досліджую світ).

Кожен з блоків містить ланцюг ситуацій, що розкривають його зміст. Основне завдання ведучого – перевести зміст ситуації в емоційний план, тобто виявити емоційне відношення особистості до проблем, які з'являються перед нею, прийняти та підтримати емоційні реакції, що виникають [12, с. 28-30].

Звертає на себе увагу і технологія навчання, запропонована А. Сологубом [10, с. 4-5]. На думку автора, креативна освіта передбачає творчість учнів завдяки залученню їх до активного дослідження і формування творчого стилю діяльності, здобуття нових знань та вияву творчих рис. Це стає можливим завдяки використанню змісту освіти як матеріалу для дослідження та узгодження організації процесу навчання учнів з процесом наукового дослідження. Вчитель виступає в ролі фасилітатора і спонукає школярів до максимальної пізнавальної активності. Він створює творчий психологічний клімат засобами співпраці з учнями. Серед різноманітних методів, що використовуються в процесі креативного навчання, головне місце займають дослідницький та частково-пошуковий. Головна відмінність між креативним і розвиваючим навчанням, на думку А. Сологуба, полягає в тому, що креативне навчання сприяє розвитку як інтелектуальних, так і творчих здібностей особистості, а розвиваюче – лише інтелектуальних [11, с. 37].

Відомий український психолог В. О. Маляко вважає, що в питанні про розвиток креативності не може йтися про алгоритми, якісь стандартні прийоми, способи й методи, а, в першу чергу, потрібно формувати стратегію. Під стратегією він розуміє системне утворення, в

яке входять установки на виконання певним чином спрямованого пошуку та уміння розв'язувати конкретні завдання (тактики) [4, с. 3]. В. О. Моляко пропонує створену ним систему, яка водночас має діагностичну й тренувальну спрямованість – КАРУС (абревіатура від слів Комбінування – Аналогізування – Реконструювання – Універсальний підхід – Ситуативна поведінка /спроби розв'язувати завдання як заманеться).

Підводячи підсумок зазначеного, відмітимо, що практичні напрацювання в контексті розвитку креативності учнів притаманні як зарубіжній, так і вітчизняній науці. Вченими надано рекомендацію стосовно розвитку креативності, креативного мислення дітей в родині та в процесі набуття освіти. Авторські концепції підтримуються «арсеналом» педагогічних технологій, методів та прийомів на які можна спиратись, маючи на меті розвиток дітей в досліджуваній сфері. До методів, які сприяють креативності відносять: інтерактивні, проблемні, евристичні методи, ТРВЗ, систему КАРУС тощо.

Аналіз визначень поняття «креативність» дозволив виявити існування різноманітних його трактувань у наукових доробках сучасних вчених, а також виявити найбільш поширене трактування та визначити **креативність** як здатність особистості породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації.

Реалізація розвитку креативності в процесі вивчення різних предметів залежить безпосередньо від вчителя, який має бути креативною особистістю та володіти необхідним «арсеналом» методів, технологій розвитку креативності учнів.

Список використаних джерел

1. Воробйова Т. В. Формування креативних здібностей молодих школярів у процесі розв'язання навчальних завдань : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Т. В. Воробйова. – Тернопіль, 2014. – 22 с.
2. Єрмолаєва-Томіна Л. Б. Проблеми розвитку творчих здібностей у дітей / Л. Б. Єрмолаєва-Томіна. – Харків, 2005. – 304 с.
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
4. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2005. – № 6. – С. 2-9.
5. Николаева Е. И. Психология детского творчества / Е. И. Николаева. – СПб.; Речь, 2006.
6. Новлянская В. Н. Почему дети фантазируют ? / В. Н. Новлянская. – Москва, 1978.
7. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. – Москва : Прогресс, 1991. – 376 с.

8. Особов І. П. Теоретичні аспекти дослідження креативності. [Електронний ресурс] / І. П. Особов – Режим доступу до ресурсу: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=8522&chapter=1>.
9. Професійно методична підготовка студентів-філологів у вищому навчальному закладі / [Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич, О. С. Гуманкова та ін.]. – Д: ДУЕП, 2009. – 494 с.
10. Сологуб А. Технологія креативного навчання / А. Сологуб // Управління освітою. – 2006. – 11 червень. – С. 4–5.
11. Хомяков Д. С. Психологические особенности использования средств арт-терапии в работе с подростками / Д. С. Хомяков // Воспитание школьников. – 2007. – №3. – С. 36–38.
12. Хуторський А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторський. – Москва : МГУ, 2003. – 416 с.
13. Osborn A.F. Your creative power / How to use imagination. – N.Y., 1950. – 275 p.

*Андрійчук Катерина,
студентка 33 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В. В. Павленко*

Творча діяльність сучасного педагога

Одне з головних завдань діяльності вищої педагогічної школи – це підготовка творчого спеціаліста – вчителя, який перебуває у постійному пошуку раціональних, ефективних методів навчання і виховання, є надійно підготовленим у методичному та науковому відношенні.

«Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті» визначає завдання формування особистості вчителя згідно з сучасними глобалізаційними процесами, які зазначають нові вимоги до вчителя, працюють над значним підвищенням якості освіти, входження людства до нової ери інформаційної цивілізації. Отже, за таких умов докорінно змінюються особистісні параметри вчителів тоталітарних режимів. Сьогодні вчитель не є головним джерелом знань, саме тому підвищені вимоги до особистісних якостей та рис педагога [1, с. 5].

Надзвичайно актуальним постає питання формування збагаченої моделі особистості вчителя. Сучасна школа повинна бути конкурентноздатною в суспільстві, мати власне кредо та стиль, орієнтуватися в системі різноманітних цінностей, готувати школярів до дорослого життя. Тому змінитися повинен у першу чергу педагог, який на сьогодні має усвідомлювати, що без творчості в педагогічній діяльності працювати неможливо. Учитель – це основна фігура навчально-виховного процесу в школі, отже, важливою умовою формування його творчого потенціалу повинно бути створення такого творчого середовища, що дасть можливість для його розвитку.

Педагогічна цінність уроку залежить від того, чи вдасться вчителю так організувати навчання, щоб учні відчували свою активну роль у навчальному процесі. Активність учнів пов'язана з їх працездатністю. На уроках потрібно намагатися створити атмосферу співдружності, бо це – школа творчості для вчителя і школа радості для учня [5, с. 13].

Слід зазначити, що формування творчої особистості учня неможливе без цілковитого уявлення про її природу, якості та специфіку. Визначення творчої особистості, її структури, характеризується різноманітною варіативністю.

Розглядаючи сутність поняття «творча особистість», слід зазначити, що це особистість, яка має внутрішні передумови творчої активності, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють дослідженню творчих результатів в одному чи кількох видах діяльності [3, с. 32].

Педагогічна творчість посідає значне місце серед різноманітних видів творчості, оскільки саме вона формує напрямки розвитку всіх творчих процесів людства. Учитель – це носій педагогічної творчості, і саме вчитель надихає творчий розвиток людини у найбільш важливі періоди її життя.

Як природжені, так і набуті якості людини безпосередньо пов'язані. Для того щоб розвивати природжену креативність людини, слід не лише забезпечувати психолого-педагогічний супровід розвитку цієї креативності, а й мати цілеспрямований педагогічний вплив на особистість стосовно формування «додаткових якостей», що забезпечать успіх у творчій діяльності.

У своєму дослідженні С.О. Сисоєва, аналізує поняття «педагогічна творчість» як:

- творчий процес педагога (Ю.К. Бабанський, В.О. Кан-Калик, М.Ф. Ломонова, М.Д. Нікадов, О.І. Піскунов, М.М. Поташник, Л.І. Рувинський, Н.Д. Хмель та ін.);
- інтегративну якість особистості вчителя (З.С. Левчук, Л.М. Лузіна, В.О. Лісовська та ін.);
- критерій якісного становлення особистості вчителя (Н.В. Кичук).

С.О. Сисоєва зазначає, що неоднозначність визначень педагогічної творчості приводить до неоднозначних підходів у вирішенні проблеми підготовки до неї учителів [2, с. 132].

Педагогіка творчості – це галузь педагогіки, яка вивчає закони та закономірності: формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей у процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого

потенціалу особистості в суспільно-корисних й індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності [4, с. 83].

Проаналізувавши педагогічні джерела, слід виокремити такі специфічні риси педагогічної творчості вчителя:

- об'єкт діяльності – особистість дитини, яка постійно розвивається;
- педагогічна взаємодія суб'єктів;
- оригінальність результату та процесу;
- обмеженість творчої діяльності часом у навчально-виховному процесі;
- вплив на педагогічну творчість багатьох факторів, що неможливо передбачити.

Отже, як бачимо, розвиток особистості здійснюється не лише під впливом зовнішніх стимулів, але й завдяки зовнішньому саморуху. Саме тому результативність педагогічної творчості вчителя значно зумовлена його вмінням створити сприятливі умови для ефективної співпраці.

Поняття «творчість» застосовується не тільки відносно «продукції», але і таких характеристик педагогічної діяльності, як чутливість і проникливість до проблем, нестандартність і оригінальність, гнучкість, швидкість і різноманітність асоціативних зв'язків. Кінцевий результат професійної діяльності педагога ми бачимо в прийнятті учнями цінності творчості в усіх її проявах і аспектах, прагненні до творчості, а також розвитку творчих здібностей, зокрема у сфері людинознавства і власного життя.

Надзвичайно важливими є педагогічні умови, які сприятимуть творчій діяльності вчителя та самореалізації особистості педагога. Одна з найважливіших умов розвитку творчого потенціалу вчителів – це створення сприятливих умов для проведення творчих дискусій, обміну думок вчителів.

Ще один компонент, який допоможе педагогові творчо мислити та розвиватися, – це створення його власної лабораторії, яка передбачає:

- ✓ створення власної індивідуальної системи роботи із самоосвіти та самовдосконалення на основі вивчення професійно-особистісних якостей;
- ✓ створення власної індивідуальної системи забезпечення технології навчально-виховного процесу (накопичення дидактичного матеріалу, конструювання оптимальних варіантів занять, зокрема нестандартних, використання принципів наукової організації педагогічної праці, постійний аналіз результатів своєї педагогічної діяльності);

✓ активну участь у роботі методичного об'єднання, використання різних форм колективної творчої діяльності, написання методичних розробок.

Для стимулювання розвитку творчого потенціалу вчителів слід передбачати проведення нестандартних занять, тобто таких занять, що позбавлені стандартних шаблонів, мають елементи гри та з використанням сучасних технологій. Нестандартні уроки обов'язково повинні мати творчі завдання, ситуації для обговорення, які спонукатимуть до роботи.

Для підтвердження теоретичних аспектів дослідження було здійснено дослідження рівня творчого потенціалу вчителів англійської мови та світової літератури Денишівської загальноосвітньої школи I-III ступенів імені В.Г. Бондарчука.

Завдання було:

- дібрати методику дослідження для визначення творчого потенціалу вчителів;
- здійснити дослідження у школі серед вчителів англійської мови та світової літератури;
- вибрати найбільш цікаві форми та методи роботи.

Дослідження здійснювалося в природних для вчителів умовах, спілкування велося активно, невимушено, враховуючи інтереси та бажання вчителів.

Для дослідження було обрано методику А.Н. Лука для вивчення творчого потенціалу вчителів. У дослідженні взяли участь 10 вчителів англійської мови та світової літератури Денишівської ЗОШ I-III ступенів.

Аналіз проведеної методики свідчить про те, що педагоги розуміють основне завдання сучасної освіти – це формування творчої особистості в школі, виховання свідомого громадянина.

За методикою А.Н. Лука «Визначення творчого потенціалу», можна зробити висновок, що вчителі англійської мови та світової літератури Денишівської ЗОШ I-III ступенів досить амбіційні, вірять в себе, мають хорошу слухову та зорову пам'ять, здатні абстрагувати та мають високий ступінь зосередження.

Опрацювавши анкети на визначення творчого потенціалу вчителів, ми сформувавши графік (Рис. 1). Згідно з результатами, 100 % опитуваних набрали більше 24 балів, що дозволяє зробити висновок, що у всіх середній рівень творчого потенціалу. Учителі мають якості, які дозволяють їм творити, але є й проблеми, що гальмують процес творчої діяльності. Але у будь-якому випадку творчий потенціал учителів дозволяє за бажанням проявити себе.

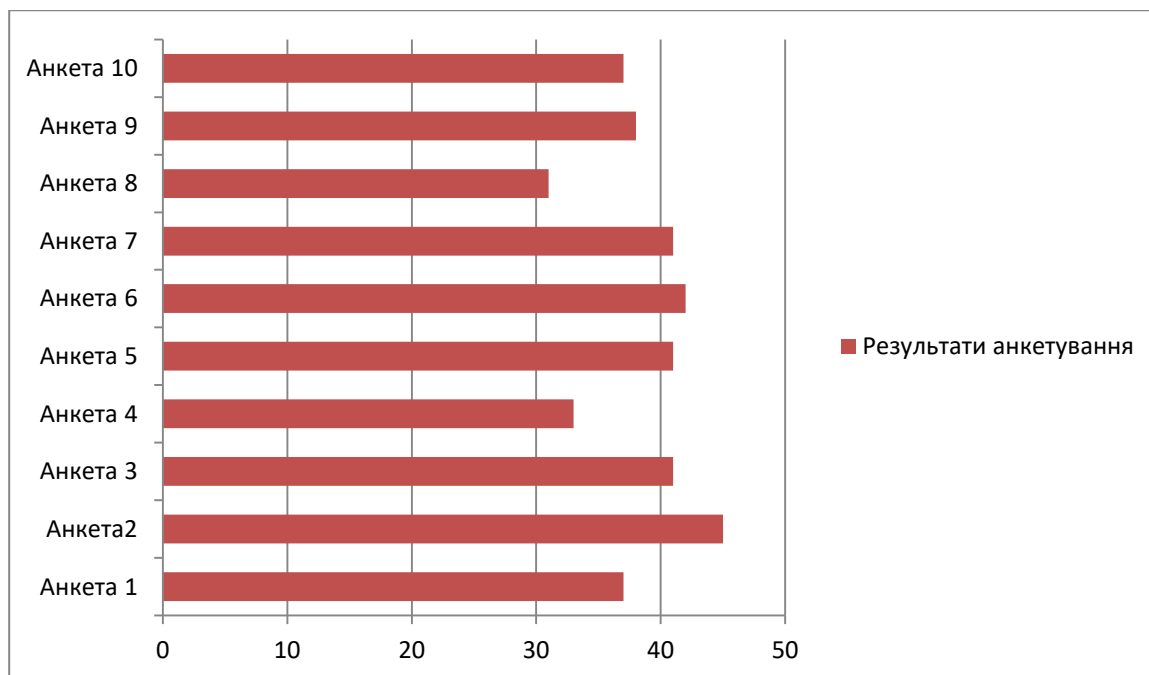


Рис. 1. Результати анкетування.

Центральною фігурою у модернізації освіти, у реформуванні освітнього процесу повинен стати учитель-дослідник, учитель-лідер як педагог нової формації – духовно розвинена, соціально зріла, творча особистість, компетентний фахівець, який професійно володіє всім арсеналом педагогічних засобів, постійно прагне до самовдосконалення та саморозвитку, стимулюючи до цього своїх учнів.

Ще В.О. Сухомлинський вказував, що робота вчителя – це творчість, а не буденне заштовхування у дітей готових знань. Тому покликання педагога – у розвитку творчих можливостей, здібностей дитини, вихованні в неї потягу до нового, формуванні творчої особистості

Список використаних джерел

1. Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : Монографія / О.В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2013.
2. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів : Збірник наукових праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2007.
3. Основи педагогічної творчості вчителя : Навчально-тематичний план і програма курсу для педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів / Укл. С.О. Сисоєва, В.І. Барко, І.В. Бушовський та ін. – Київ, 1991.
4. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник / С.О. Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006.
5. Стельмах А.Г. Окрилені творчістю / А.Г. Стельмах. – Київ : Полісся, 1999.

*Білик Тетяна,
студентка 33 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Педагогічні умови розвитку креативності студентів

Метою сучасного викладача є не тільки передача знань студентам, а й розвиток у них навичок самостійного мислення, творчого підходу та формування індивідуального стилю викладання в результаті отриманих знань та досвіду. Студенти повинні володіти певними вміннями та навичками, які відповідають стандартам викладання обраної ними спеціальності.

На думку П.Торренса, креативність включає в себе підвищену чутливість до визначення цих проблем, до дефіциту або протиріч знань, дій щодо визначення цих проблем, до пошуку їх рішень на основі висунення гіпотез, до перевірки і зміни гіпотез, до формулювання результату рішення [2].

Багато досліджень креативності «особистісного» напрямку, а серед них слід виділити Баррона, вивчають роль мотивації в творчому процесі, а також вплив різноманітних чинників соціального середовища на розвиток креативності. Баррон виділяє основні параметри соціального мікросередовища, що сприяють формуванню креативності: низька обґрунтованість поведінки, високий ступінь невизначеності, наявність зразка креативної поведінки, створення умов для наслідування творчої поведінки, предметно-інформаційне збагачення, соціальне підкріплення творчої поведінки.

Інший напрямок, автором якого є Маслоу, здатність до творчості розглядає як установку на самореалізацію особистості. Головну роль у детермінації творчої поведінки відіграють мотивація, цінності, особистісні риси. Творчий процес пов'язаний із самоактуалізацією, повною та вільною реалізацією своїх здібностей та життєвих можливостей. За Маслоу, свобода, спонтанність, самоприйняття й інші риси дозволяють особистості якомога краще реалізувати свій потенціал [8].

Богоявленська визначає креативність як глибинну особистісну властивість, яка виражається в оригінальній постановці проблеми, наповненої особистісним змістом. Вивчення творчості як продуктивного і спонтанного явища здійснювалося за допомогою методу, названого автором «Креативне поле» [4].

Психологом Ю.А. Самарінім були відзначені такі протиріччя, притаманні студентському віку:

- Соціально-психологічний. Це протиріччя між розквітом інтелектуальних і фізичних сил студента і жорстким лімітом часу, економічних можливостей для задоволення потреб, що зростають.

- Між прагненням до самостійності у відборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки фахівця певного профілю. Це протиріччя дидактичного характеру, воно може призвести до незадоволеності студентів і викладачів результатами навчального процесу.

- Величезна кількість інформації, що надходить через різні канали, розширює знання студентів і водночас з тим велика кількість цієї інформації за відсутності достатнього часу, а часом і бажання на її уявну переробку може призвести до відомої поверхневості в знаннях і вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення як знань, так і умінь та інтересів студентів у цілому [10, с. 494–502].

До основних стратегій формування досвіду навчання, досвіду креативної діяльності можна віднести такі:

- Створення у вузі навчального середовища, що сприяє максимальному розкриттю особистості студента.

- Активну цілеспрямовану роботу (а не участь) студента в реалізації програми, спрямованої на розуміння творчості, креативності.

- Поглинання навчальною діяльністю.

- Формування досвіду самоосвітньої діяльності.

Для формування досвіду креативної діяльності повинна здійснюватися цілеспрямована робота: проектування, планування, спеціальний відбір креативних елементів, що з'являються у творчому процесі. Це, звичайно, ідеальний варіант створення досвіду креативної діяльності. На практиці креативність зводиться до наслідування творчості: часто, минаючи творчий процес, людина може створювати креативні продукти і розвивати креативні якості.

Процес навчання буде ефективним, якщо студент розуміє, вірніше, робить для себе більш зрозумілим власний процес навчання. Із цією метою введемо такі принципи креативного навчання, як сукупність трьох складових:

- Усвідомленості (досягається в ході рефлексії процесу і результату).

- Управління власною увагою.

- Зміни (з метою поліпшення) з подальшим розвитком в процесі постійного руху від одного стану до іншого: від менш ефективного до більш результативного.

Зупинимося на деяких істотних моментах:

➤ Процес творчості не потребує розвитку, оскільки він постійний у плані своєї конструкції й обмежується сформованим

досвідом творчості. Формуванню підлягає вміння усвідомлено управляти своїми діями й ефективно використовувати стадії творчості, знати їх, з огляду на свої індивідуальні особливості, розвивається не процес, а його розуміння і робота з ним.

➤ Від теоретичного розуміння творчості необхідно перейти до проектування формування досвіду креативної діяльності, а потім – до практики [4].

Формування досвіду креативної діяльності включає такі завдання:

- наявність контролю за власними діями для входження в творчий стан і креативну діяльність;
- збір та аналіз інформації у вирішенні поставленого завдання;
- рефлексивний аналіз процесу і отриманого результату.

Аналіз креативності та потенціалу як наукових категорій дає нам підстави визначити креативний потенціал учителя як інтегративну властивість особистості, що характеризується можливістю генерувати нові педагогічні ідеї, здійснювати пошук шляхів практичного вирішення оригінальних, нестандартних педагогічних завдань, вибирати найбільш продуктивні стратегії творчої педагогічної діяльності.

Креативний потенціал учителя інтегрує в собі характеристики, які є основою для подальшої успішної творчої професійної діяльності. Теоретичний аналіз літератури дозволив сконструювати структуру креативного потенціалу, яка складається із таких складових: креативна спрямованість, креативна грамотність, креативні вміння й креативні здібності. Для створення діагностичного супроводу процесу розвитку креативного потенціалу визначені показники, рівні та критерії оцінки рівня розвитку креативного потенціалу майбутнього вчителя.

Спираючись на різні джерела, можна виокремити основні компоненти творчої навчально-професійної діяльності: 1) мотив; 2) цілепокладання; 3) планування; 4) організація; 5) оцінювання результату, рефлексія; 6) корекція.

Розвиток креативного потенціалу майбутнього вчителя забезпечується дотриманням ряду принципів: принципи цілепокладання, творчої актуалізації, диференційованого підходу та діагностовані принципи. Реалізація всіх цих підходів сприяє забезпеченню високого рівня фундаментальної підготовки майбутнього вчителя, підвищення рівня компетентності в професійній діяльності, структура якої містить не тільки знання, а й уміння, а головне – досвід у виконанні функцій фахівця.

Під креативністю майбутнього вчителя ми розуміємо інтегровану якість педагога, яка визначає його здатність до генерування

оригінальних, неповторних, новаторських ідей для вирішення різноманітних педагогічних завдань, які виникають в навчально-виховному процесі. Вона характеризується здатністю вчителя своєчасно побачити педагогічну проблему, розробити творчі шляхи її вирішення і діяти не за шаблоном, а оригінальним, властивим саме йому способом [9, с. 233].

Однією з основних передумов розвитку креативного мислення майбутніх учителів є орієнтація навчально-виховного процесу на особистість студента, урахування його індивідуальних особливостей, нахилів і прагнень. Тобто професійну освіту студентів доцільно організовувати, в першу чергу, на основі індивідуально креативного підходу, який передбачає використання різних форм навчання, орієнтованих на індивідуальні якості особистості.

Формуванню креативного потенціалу майбутнього вчителя в умовах університетської освіти сприяє впровадження нетрадиційних форм і методів навчання, інноваційних педагогічних технологій, організація різноманітних психолого-педагогічних тренінгів, вирішення професійно-педагогічних завдань, активна участь у наукових конференціях, конкурсах, дискусіях із проблем вищої школи та ін. Так створюються умови для професійного саморозвитку, самоствердження і самовираження особистості педагога.

У першу чергу охарактеризуємо психолого-педагогічні умови, які стимулюють розвиток креативних якостей майбутніх учителів на етапі навчання в педагогічних університетах.

П. Торренс виокремив умови, які сприяють розвитку творчого мислення та креативності особистості: наявність творчих здібностей, творчих умінь і творчої мотивації [2, с. 307]. При цьому високий рівень прояву творчих здібностей може спостерігатися тільки в разі збігу всіх трьох чинників.

А. Маслоу визначив основні умови, які стимулюють розвиток креативного мислення: 1) ситуації незавершеності, на відміну від чітко заданих і суворо контрольованих; 2) створення та розробка прийомів, стратегій і інструментів для подальшої діяльності; 3) стимулювання відповідальності й незалежності; 4) акцент на самостійних розробках, спостереженнях, відчуттях, узагальненнях [7, с. 109].

На думку І.П. Іванова, психолого-педагогічні умови, які впливають на формування креативного мислення студентів, можна розділити на дві групи: суб'єктивні (особистісні) і об'єктивні (ситуативні). Розглянемо більш детально ці дві групи умов [6].

Суб'єктивні (особистісні) умови – це сукупність характеристик особистості, які впливають на формування креативного мислення майбутніх педагогів. До них належать:

- 1) особистісні якості студентів: самостійність мислення; схильність до ризику; розвинена уява; упевненість у собі; прагнення до самовдосконалення та інші;
- 2) стійка позитивна мотивація творчої діяльності, досягнення успіху; потреба в самореалізації;
- 3) налаштування на творчість, яке впливає на систему емоційного стану особистості: настрій; передбачення задоволеності від майбутньої професійно-педагогічної діяльності; натхнення, що виникає з емоційного захоплення навчальним матеріалом;
- 4) необхідний і достатній рівень загальної і спеціальної теоретичної підготовки як змістовної бази для успішного вирішення професійних проблем у майбутньому;
- 5) професійна спрямованість особистості – основа формування установок на творчий підхід до вирішення професійно-педагогічних задач;
- 6) наявність сформованої «Я-концепції».

Об'єктивними (ситуативними) умовами називаються умови, які забезпечують можливість цілеспрямованого педагогічного впливу, орієнтують його відповідно до поставлених цілей. До них належать:

- 1) особистість і поведінка педагога (з практики відомо, що творча активність студентів значно підвищується, якщо викладач проявляє власну креативність);
- 2) морально-психологічний клімат у колективі, спрямований на створення творчої атмосфери, усунення чинників, що пригнічують прагнення майбутніх педагогів до творчості; для створення творчої атмосфери на заняттях необхідно забезпечувати дух змагання, підкреслювати безумовну цінність кожного студента і його творчих ідей;
- 3) стан матеріально-технічної бази, особливо літературний фонд бібліотек закладів вищої освіти, комп'ютерне забезпечення, постійний доступ до Інтернету тощо;
- 4) грамотна організація навчально-виховного процесу.

Процес формування креативного мислення майбутніх педагогів повинен організовуватися в формі проблемного навчання, яке передбачає постановку і вирішення навчальних, наукових і професійно-педагогічних проблем. Тому завданню розвитку креативного мислення майбутніх учителів потрібно підпорядкувати всі організаційні форми і

методи навчання в сучасних закладах вищої освіти: лекції, практичні та семінарські заняття, самостійну та індивідуальну роботу.

Користуючись різними джерелами, можна розробити алгоритм організації творчої навчально-професійної діяльності, який містить послідовність дій викладача і студентів на різних етапах творчої навчально-професійної діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Алгоритм організації творчої навчально-професійної діяльності студентів

Етапи	Діяльність викладача	Діяльність студентів
Цілепокладання	1. Постановка мети.	1. Відповідно до мети, ставляться завдання. 2. Зіставлення завдань з проєктованим індивідуальним освітнім маршрутом. 3. При необхідності звернутись за допомогою до викладача.
Планування	1. Формування творчого навчально-професійного завдання за рівнем складності.	1. Актуалізація знань, необхідних для вирішення творчого навчально-професійного завдання.
Організація	1. Пред'явлення творчого навчально-професійного завдання. 2. Організація роботи студентів для виконання творчого навчально-професійного завдання. 3. Озвучування критеріїв оцінки розв'язуваного	1. Ознайомлення з умовою творчого навчально-професійного завдання. 2. Викладання творчого навчально-професійного завдання. 3. Формулювання кінцевого результату, оформлення, захист (при необхідності).

	творчого навчально-професійного завдання. 4. Консультування студентів, надання допомоги (при необхідності).	
Контроль	1.Перевірка виконання творчого навчально-професійного завдання.	1.Оголошення результатів.
Оцінювання результату, рефлексивність	1. Оцінка вирішеного творчого навчально-професійного завдання відповідно до критеріїв.	1.Самоаналіз, самооцінка, рефлексія виконаної роботи.
Корекція	1.Розробка і застосування диференційованих корекційних завдань. 2. Моніторинг корекційної роботи і оцінювання вторинного результату.	1. Корекція власної діяльності, виконання диференційованих корекційних завдань. 2.Самоаналіз, самооцінка, рефлексія вторинного результату.

Отже, процес формування креативного мислення майбутніх учителів, полягає в цілеспрямованій взаємодії, співпраці викладача і студентів в адекватних, спеціально організованих умовах із застосуванням необхідних форм і методів організації навчально-виховного процесу.

На сучасному етапі можна виділити певні групи методів, які сприяють формуванню професійного креативного мислення студентів [5, с. 174], які класифікуються так:

1. За способом організації навчальної діяльності:

- структурно-логічні методи, які характеризуються поетапною організацією постановки дидактичних завдань, відбору способів їх вирішення, діагностики та оцінки отриманих результатів;

- тренінгові методи (це можуть бути тести і практичні завдання, у зміст яких доцільно додавати елементи творчості);

- ігрові методи, які характеризуються ігровою формою взаємодії суб'єктів освітнього процесу (при цьому навчальні завдання включаються в зміст гри) та деякі інші.

2. За формуючою спрямованістю, які в свою чергу, включають:

а) методи розвитку досвіду творчої діяльності:

- методи із застосуванням ускладнених умов, а саме: метод тимчасових обмежень, метод раптових заборон, метод нових варіантів, метод інформаційної недостатності, метод абсурду;

- методи групового вирішення творчих завдань: метод «Чорного ящика», метод щоденників;

- методи колективного стимулювання творчих пошуків: метод мозкового штурму, метод синектики та деякі інші;

б) методи емоційного впливу, що сприяють формуванню досвіду через переживання власної професійно-творчої та навчально-пізнавальної діяльності та створюють установку на позитивне емоційне ставлення до неї: заохочення, навчально-емоційна гра, створення ситуації успіху, вільний вибір творчих завдань, спонукання до вибору альтернативних рішень.

Звичайно, існує багато інших підходів до класифікації методик, що сприяють розвитку професійно-творчого мислення та формуванню креативного потенціалу майбутніх учителів. Але існують і фактори, які негативно впливають на прояв креативного мислення майбутніх педагогів. На думку С.Д. Смирнова, до них належать: ліміт часу; стан стресу або підвищеної тривожності; сильна або слабка мотивація навчання; бажання швидко знайти рішення, яке, зазвичай, призводить до зниження якості виконання завдань за рахунок зменшення часу на його виконання; спосіб формулювання умов завдання, який провокує хибний шлях вирішення; невпевненість у своїх силах, викликана попередніми невдачами та ін. [11, с. 87].

Відомий дослідник креативності Г. Оуч називає фактори, що перешкоджають творчому мисленню, «розумовими замками», тобто міцними установками свідомості, які заважають креативно підходити до вирішення життєвих і професійних ситуацій. На його думку, до них належать: невпевненість у собі; страх здаватися гірше, ніж інші; звичка всі життєві і навчальні ситуації оцінювати з точки зору логіки; прагнення завжди бути практичним; звичка слідувати загальноприйнятим правилам; схильність до уникнення двозначностей; підсвідоме налаштування на те, що помилятися взагалі не можна і деякі інші [1, с. 141].

Таким чином, на сучасному етапі існує багато різних методик розвитку креативності майбутніх педагогів. Кожен викладач, формуючи

індивідуальний стиль педагогічної діяльності, може вибрати для себе будь-які наближені форми і методи навчання студентів. При цьому слід домагатися, щоб результати їх застосування позитивно впливали на розвиток креативних

Список використаних джерел

1. Oech R. Awhach on the Side of the Head: How to Unlock your Mind for innovation Menlo Park // Calif. Creative think, 1983. – V. XVII. – P. 141.
2. Torrance E. P. Creativity and futurism in education: Retooling // Education. 1980. – Vol.100. – P. 298–311.
3. Абакумова Н. Н. Анализ и экспертиза обучающих программ: к проблеме эффективности дистанционного образования // Открытое и дистанционное образование. – Москва, 2002. – № 2 (6).
4. Богоявленская Д.Б. Вчера и сегодня психологии творчества // Дорфман Л., Мартиндейл К., Петров В., Махотка П., Леонтьев Д., Купчик Дж. (ред.) Творчество в искусстве – искусство творчества. –Москва : Наука; Смысл, 2000.
5. Виленский М.Я., С.Н. Бегидова. Профессионально-творческое развитие личности специалиста физической культуры и спорта в процессе обучения. – Москва; Иркутск, 2004. – 213 с.
6. Иванов И. П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения: дис....канд. пед. наук: 13.00.08: Ставрополь, 2002. – 170 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2003. – С. 12, С. 109.
8. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – Москва : Смысл, 1999.
9. Овчаров С.М. Андрагогические принципы развития креативности учителей информатики в системе последиplomного педагогического образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 2 (13). – С. 233.
10. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума / Ю.А. Самарин; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962 – 503, 1 с.: ил. – Библиогр.: – С. 494–502.
11. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – Москва : Академия, 2005. – 394 с. – С. 87.

Боброва Анна,

студентка 32 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Діяльність учителя щодо розвитку креативності особистості учня в навчально-виховному процесі

У сучасних умовах соціально-активна, яскрава, творча особистість стає все більш затребуваною суспільством. Розвиток і становлення такої особистості – одна з найважливіших проблем психологічної і педагогічної теорії і практики. Ідея навчання, спрямованого на розвиток творчих здібностей і креативності особистості лежить в основі сучасного підходу до освітньо-виховного процесу.

Термін «креативність» походить від латинського create – «творити», і відповідно до класичного визначення, англійське слово «creativity» означає рівень творчого потенціалу, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості.

Мета статті – обґрунтувати значимість інноваційних технологій, що дозволяє підвищувати інформативність заняття, ефективність навчання.

Перенесене в українську та російську термінологію, воно означає здатність породжувати безліч оригінальних, різноманітних ідей в нерегламентованих умовах діяльності (М. Холодна) [4].

Незважаючи на те, що автори визначають креативність по-різному, загальним є уявлення про неї як про комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, які полягають в умінні знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націленості на відкриття нового і глибоке усвідомлення свого досвіду [3, с. 11].

Е. Торренсом були виділені умови, які сприяють розвитку творчого мислення та креативності особистості: наявність творчих здібностей, творчих умінь і творчої мотивації [5]. При цьому високий рівень прояву творчих здібностей може спостерігатися тільки в разі збігу всіх трьох чинників.

А. Маслоу [2, с. 109] визначив основні умови, які стимулюють розвиток креативного мислення:

- 1) ситуації незавершеності, на відміну від чітко заданих і суворо контрольованих;
- 2) створення та розробка прийомів, стратегій і інструментів для подальшої діяльності;
- 3) стимулювання відповідальності і незалежності;
- 4) акцент на самостійних розробках, спостереженнях, відчуттях, узагальненнях.

Сучасна парадигма освіти вимагає впровадження в освітній процес інноваційних технологій, методів і форм навчання, спрямованих на розвиток особистості, що володіє нестандартним, креативним мисленням.

Педагогічна інноватика – наука про систему оновлених взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу, що вивчає інноваційні процеси. Педагогічні інновації розуміються не лише як кінцевий продукт застосування новизни у навчально-виховному процесі з метою зміни (якісного покращення) суб'єктів та об'єктів, а й процедура їхнього постійного оновлення, що є характерним і для творчості [1].

Застосування інноваційних технологій, дозволяє підвищувати інформативність заняття, ефективність навчання, надає заняттю динамізм і виразність, відбувається формування ключових компетенцій.

Реалізація освітніх стандартів забезпечує інтелектуальний розвиток, формування якостей особистості, необхідних людині для повноцінного життя в сучасному суспільстві: ясність і точність думки, критичність мислення, інтуїція, логічне мислення, елементи алгоритмічної культури, просторових уявлень, здатність до подолання труднощів. Підсумком впровадження інноваційних технологій в освітній процес є позитивна динаміка зміни якості знань, розвиток творчої активно-пізнавальної діяльності учнів.

Процес формування креативного мислення учнів повинен організовуватися, насамперед, у формі проблемного навчання, яке передбачає постановку і рішення навчальних проблем. Тому завданню розвитку креативного мислення учнів необхідно підпорядкувати всі організаційні форми і методи навчання в сучасних умовах.

Серед найбільш поширених інноваційних технологій можна виділити такі методи навчання: робота в парі або в групах, мозковий штурм, мікрофон, незакінчена пропозиція, ділова гра, рольова гра, імітаційна гра, дискусія, «навчаючись – вчуся», займи позицію, метод проектів, метод-кейс, арт-технології та ін.

Для формування у школярів творчого підходу до вирішення навчальних завдань, необхідно вводити в структуру уроку спеціальні завдання творчого характеру, зміст і форма яких враховує специфіку досліджуваного матеріалу. Це можуть бути різні пізнавальні ситуації, ігри, головоломки, інтелектуальні розминки. Розвиток креативності (здатності до творчості) відбувається на уроці і в процесі практичної діяльності, яка передбачає варіативність рішення і може бути представлена різними видами діяльності. Усе це дозволяє підвищити мотивацію навчання і повною мірою реалізовувати творчі здібності та інтереси учнів.

Головоломки

При вивченні практично будь-якої теми в 5 класі можна використовувати різного роду головоломки. Розв'язання задач-головоломок, ребусів, цікавих завдань, завдань на кмітливість так само сприяє розвитку креативності. При виконанні таких завдань учням найчастіше доводиться користуватися методом проб і помилок, що, зрештою, розвиває інтуїцію, творчість, здатність шукати інший спосіб вирішення, відмовляючись від помилкового шляху.

Наприклад, учитель може запропонувати таке: Children, look at the pictures and guess the words. Подивіться на ребуси і відгадайте слова (пізніше даються картинки із зображенням угаданих речей), а тепер зіставте їх з картинками на дошці.

Вчимося складати сюжетну розповідь

Учневі пропонується уявити, що він перетворився, наприклад, на кішку. Потрібно скласти розповідь від імені обраного персонажа. Можна запропонувати питання:

Who are you?

What is your name?

How old are you?

Where do you live?

Have you got a mother?

What color are you?

Прийом «Сінквейн»

Слово «сінквейн» походить від французького «п'ять». Це вірш з п'яти рядків, який будується за правилами:

Перший рядок – назва теми (зазвичай це іменник).

Другий рядок – це опис теми в двох словах (прикметники).

Третій рядок – опис дії в рамках цієї теми трьома дієсловами.

Четвертий рядок – це фраза з чотирьох слів, що показує відношення до теми.

Останній рядок – це синонім з одного слова, який повторює суть теми.

Цей прийом ТРВЗ (теорія розвитку винахідницьких задач) можна успішно застосовувати працюючи над будь-якою темою і на будь-якому етапі навчання іноземної мови. Крім того, хоч він і є рефлексією, його можна використовувати в якості прийому активізації або виклику. Прийом «Сінквейн» дозволяє не тільки активізувати лексичні одиниці в мові учнів, а й вжити їх в зв'язному висловлюванні, додавши відсутні члени речення.

Гра «Аукціон»

Оптимальний варіант – проведення гри у групах. Учні називають якомога більше слів на задану тему.

На нашу думку, дуже дієвими в розвитку креативності учнів 5-го класу є методи арт-технології. Для зручності прийому арт-технології можна поділити на три групи:

- вправи, які можна використовувати на початку уроку для залучення учнів в освітній процес;
- вправи, які мають безпосередній зв'язок з темами підручника;
- вправи для самостійного виконання як частина домашнього завдання.

Вправи які можна використовувати на початку уроку для залучення учнів в навчальний процес:

1. Друдл (або англійською droodles) – це цікавий винахід американського автора-гумориста Роджера Прайса і креативного

продюсера Леонарда Стерна, запропонований ними в 1950-х роках. Назва «doodle» є комбінацією трьох слів «doodle» (каракулі), «drawing» (малюнок) і «riddle» (загадка). Суть винаходу полягає в тому, що учням пропонують описати картинку, яка є багатозначною. Картинка Друдла є чимось на зразок каракуль і схожа на те, що зазвичай студент або школяр малює машинально на папері під час лекції або уроку. Однак в друдли автори від початку закладають варіативність її інтерпретації. Спочатку Друдли мали тільки розважальний характер, а публікували їх в основному в газетах і журналах для підвищення інтересу читача до видання. Адже, напевно, будь-якій людині завжди хочеться розгадати просту і цікаву загадку.

Цей прийом можна проводити в якості розминки на початку уроку в 5 класі. Учнім потрібно іноземною мовою запропонувати варіанти інтерпретації Друдл.

2. Ще один прийом полягає ось у чому: один учень виходить до дошки і з заплученими очима малює кілька ліній на дошці. Наступна дитина повинна домалювати так, щоб вийшла повноцінна картина, якій вона придумує назву англійською мовою. Потім вона стирає отриманий результат і з закритими очима малює сама. Наступний учень домальовує і т.д. Цей прийом можна застосовувати на етапі активізації пізнавальної діяльності учнів для повторення раніше вивчених слів або на етапі закріплення вивченої лексики.

3. Потрібно за обмежений час (3 хв) скласти якомога більше малюнків, що складаються всього з двох ліній. Потім порахувати у кого найбільше. I have 5 pictures. I have more. I have 10. I have less than 10. I have 3.

4. Потрібно намалювати заданий предмет використовуючи тільки заздалегідь видані геометричні фігури (коло + прямокутник + півколо + трикутник). Не обов'язково використовувати всі фігури. Можна змінювати їх розмір і використовувати кожен фігуру кілька разів. Після цього в класі змішати картинку й відгадувати, що за предмет.

5. Учнім 5 класу пропонують удосконалити звичайні повсякденні предмети побуту (плита, диван, тостер). Намалювати свій винахід. І придумати йому нову назву.

Висновки.

Нині творчість стає основним джерелом, рушійною силою і цільовою функцією успішного розвитку особистості, культурного та економічного потенціалу держави, а проблема активізації творчого потенціалу учнів має високу значимість і актуальність.

Тому одним із головних завдань сучасної системи освіти є виховання особистості, що має високий творчий потенціал. Психолого-

педагогічні дослідження показують, що, незважаючи на дану від природи в тій чи іншій мірі здатність до творчої діяльності, тільки цілеспрямоване навчання забезпечує високий рівень розвитку креативних якостей особистості.

Розвиток креативного потенціалу особистості – один із найважливіших джерел і показників процвітання суспільства.

Найголовніше на уроках – створення ситуації успіху. Це багато в чому залежить від учителя і від тих методів, які він застосовує. На нашу думку, система ТРВЗ відповідає сучасним вимогам життя і державним стандартам освіти, передбачає нові креативні педагогічні технології оволодіння учнями основними інтелектуальними інструментами ТРВЗ та іншими методами для ефективного вирішення проблем. Але передусім вона передбачає безперервність і спадкоємність розвитку творчого мислення і творчих здібностей учнів на винахідницькому рівні.

Список використаних джерел

1. Гузеев В. В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех / В. В. Гузеев, А. Н. Дахин, Н. В. Кульбеда, Н. В. Новожилова. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 96 с. – [Серия «Библиотека образовательных технологий»].
2. Маслоу А. Г. Самоактуализация / А. Г. Маслоу // Психология личности: тесты. – Москва : Ваклер, 1982. – 234 с.
3. Томилова И. И. Формирование креативности у старших школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии: автореф. дисс. ... к. пед. н. Кемерово, 2002. – 23 с.
4. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадигмы исследования / М. А. Холодная. – Томск : Барс, 1997. – 392 с.
5. Torrance E. P. The Nature of Creativity as Manifest in the Testing // The Nature of Creativity. Cambridge : Camb. Press, 1988. P. 43–75.

Войцехівська Ірина,

студентка 43 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Творча діяльність – важлива умова розвитку сучасних педагогів

Актуальність теми розвитку творчості педагога в умовах модернізації змісту шкільної освіти набуває особливої значущості з огляду на сьогоденні потреби суспільства. Адже динамічні процеси розвитку, які відбуваються в економічному і культурному житті суспільства, активізують потребу у вихованні особистості, яка здатна нетрадиційно підходити до вирішення проблем та бути справжнім генератором ідей [1].

Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості розвитку творчості педагогів в умовах модернізації шкільної освіти та аналіз

досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми.

Діяльність учителя має творчий характер. Перед проведенням уроку слід дотримуватись численних підготовчих етапів: тривале обдумування, первинне переживання змісту уроку, визначення чітких його контурів і найважливіших елементів, вибір ефективних прийомів роботи учнів і самого вчителя. Але часто від усіх розробок на самому уроці не лишається й сліду. Мабуть, тому, що на певному етапі починають діяти певні фактори педагогічної творчості. Імпровізація і педагогічний експромт лежать в основі педагогічної творчості, в її природі [1].

Це свого часу підкреслював А. Макаренко, говорячи, що негайний аналіз і негайна дія – обов'язкова умова успішної діяльності вчителя. Будь-яка «заготівля» уроку – лише його ескіз, що оживає тільки завдяки педагогічній імпровізації.

Навіть сьогодні під час співбесіди деякі питання потенційного роботодавця можуть здатися вам чудернацькими або взагалі ж загнати вас у глухий кут. Більшість питань вимагають від претендентів креативності мислення, кількісних розрахунків і вміння вирішувати проблемні ситуації. Наприклад, працівники компанії Google, розповідають, що під час співбесіди вони відповідали на ряд зовсім не типових питань. Найцікавіші з них: «Якби ви хотіли взяти з собою на роботу собаку, але в одного з ваших колег по роботі на собак алергія, що б ви зробили?»; «Розробіть план евакуації з будівлі» або ж «Скільки кульок для гольфу поміститься в шкільному автобусі?» та ін. Ці та інші питання ставлять у компанії, щоб подивитися, яким чином потенційний кандидат шукає рішення у нестандартних запитаннях [7].

На уроках, які містять творчі завдання, учні проявляють креативність, розвивають креативне мислення. Коли учнів «ставлять» у глухий кут, зазвичай вони розгублювались, тому що подібні завдання для них несподівані.

Сьогодні в загальноосвітніх навчальних закладах інтенсивно зростає попит на вчителів, які спроможні виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, підходити нестандартно до вирішення завдань, розвивати творчий потенціал та вдосконалювати учнів через розвиток власної особистості [1].

Для людини, яка планує у майбутньому стати педагогом, ефективним засобом розвитку власного професійного вдосконалення є творчий потенціал, який дає змогу задовольнити різноманітні інтереси й сприяти їх творчому самовираженню та самореалізації.

Водночас існують деякі проблеми, які перешкоджають розвитку творчості педагога й поглиблюються недостатньою розробленістю педагогічних технологій, спрямованих на створення умов для реалізації творчого потенціалу педагогів. Також проблема існує у протиріччях педагогіки та психологічній готовності студентів до майбутньої діяльності. Більшість із них не готові до пошуку нових підходів викладання чи новаторства, упровадження нових, цікавих ідей у навчальний процес, і досить часто психологічні проблеми становлення майбутніх педагогів є причиною їх пригніченості, розгубленості та невпевненості у собі.

Довгий час педагогіка розвивалася як нормативна наука, була збірником практичних рекомендацій і правил навчання і виховання. Нормативи мають позитивне і негативне значення. Без них часто важко розв'язати педагогічну задачу, але й строге дотримання правил може завдати шкоди. Догматизм мислення, рецептурність, шаблон, неприязнь до педагогічної творчості – це результат сліпого засвоєння норм. Самі факти виховання не дають досвідченості, їх потрібно продумати, класифікувати, узагальнити, зробити думкою, так щоб думка, а не факт стала правилом виховної діяльності педагога [1].

Останні дослідження показують, що у розвитку творчих здібностей особистості велику роль відіграє інтелект. У психології інтелектом вважають спільність здібностей, які характеризують рівень та якість розумових процесів особистості. Функція інтелекту полягає в умінні вчителя визначити особливості власного інтелекту:

- обсяг пам'яті;
- швидкість сприйняття інформації;
- час зберігання потрібної інформації;
- здатність організму до сприйняття інформації [3, с. 180–182].

За думкою дослідника Є. Громова, творчість передбачає не обов'язкове створення чогось нового за вихідним матеріалом, а може мати форму рекомбінації певних відомих елементів, бо, на його думку, творчість – це не тільки творення чогось нового, а й руйнування.

Серед численних робіт, присвячених вивченню творчого потенціалу особистості, виділено три основні підходи, які відображають різні погляди на сутність творчих здібностей, а саме:

- у рамках першого підходу творчі здібності розглядаються як вияв інтелекту, різновиди інтелектуальної поведінки особистості: високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей і навпаки;

- прихильники другого підходу вважають, що творчих здібностей як таких не існує, а творча поведінка є вираженням особистісних властивостей індивіда;

- дослідники, які дотримуються третього підходу, розглядають творчі здібності як самостійні, якісно своєрідні, незалежні від інтелекту [3, с. 19].

На основі аналізу узагальнення різних підходів з'ясовано, що творчі здібності – це специфічна форма загальних здібностей, які дають змогу особистості гнучко й оперативно реагувати на вплив оточення, створювати оригінальні образи та ідеї, продукувати суб'єктивно нові способи постановки й розв'язання проблем. Відповідно до комплексного підходу, творчі здібності розглядаються як інтегральні індивідуально-психологічні властивості особистості.

Науковцями доведено, що кожна людина від природи тією чи іншою мірою наділена задатками для розвитку творчого потенціалу, який можна визначити як універсальну, цілісну якість людини, змістовна визначеність якої виявляється у творчій діяльності шляхом прирощення матеріально-духовних цінностей, саморозвитку і самореалізацію особистості [4, с. 35].

Учитель повинен уміти організовувати і свою педагогічну увагу, не втрачати контроль за нею, не допускати розгубленості, безпорадності. Увага педагога повинна бути зосереджена на найголовнішому, не давати неістотному відволікати себе. Стійку і спрямовану увагу виробляють тренуванням, вправами в процесі практичної роботи [5, с. 144].

Кожен педагог має власний стиль викладання: один учитель вважає головним зацікавити дітей навчально-виховним процесом, інший захоплює учнів чіткою логікою викладання, ще інший вважає головною динамічну наочність. Якщо такий учитель доповнює свою педагогічну майстерність ерудицією в певній галузі педагогіки, то він визнається як висококваліфікований спеціаліст. Такі спеціалісти стають ядром педагогічних читань і конференцій, авторами статей у періодичній педагогічній пресі. Розрізняють масовий, передовий і новаторський педагогічний досвід, педагогічну майстерність і педагогічний талант.

Важливі й необхідні такі умови педагогічної творчості:

а) розвиток педагогічної інтуїції, яка властива тільки досвідченим учителям із великим досвідом, знаннями і розвиненими педагогічними почуттями;

б) готовність до імпровізації (точне влучання в ціль у різних педагогічних ситуаціях та способах організації процесу навчання);

в) формування індивідуального стилю, тому що важливим критерієм передового досвіду є новизна й оригінальність.

Інші критерії передового педагогічного досвіду (актуальність, зв'язок з педагогічною наукою, результативність, оптимальність) також є необхідними умовами успішної педагогічної творчості. Зрозуміло, що не кожне новаторство (відкриття і винаходи) в педагогіці є передовим педагогічним досвідом (наприклад, «урок без учителя», кіно-урок, «урок проводить учень» не можна вважати передовим педагогічним досвідом – це новації) [6, с. 263].

Натхнення, за відомим висловом В. Белінського, – «це раптове проникнення в істину», зокрема й педагогічне. Для того щоб один і той самий урок не проводити двічі, тричі на тиждень, десятки разів протягом кількох років. Такі уроки ніколи не будуть схожими між собою, навіть якщо вони присвячені одній темі.

Вивчення основ театральної педагогіки допоможе вчителю зробити свій урок, що багато разів повторюється, знову творчим: це зміцнення голосу, дикції, міміки. Поставка голосу, міміки, уміння підвестися, уміння сісти – усе це дуже важливо для педагога. Учитель, на відміну від живописця, письменника, композитора, повинен уміти надихати тоді, коли його урок є в розкладі, а це вже мистецтво, яке приходить із досвідом, унаслідок великої роботи над собою. Джерелом мистецтва вчителя є радість спілкування, радість досягнутої мети.

Аби розширити свій професійний кругозір, молодому педагогу необхідно якомога більше спілкуватися із досвідченими педагогами, переймати досвід, доповнюючи його, знаходити щось нове, ще не досліджене, не впроваджене.

Діліться власним досвідом. Сьогодні – це можна робити шляхом викладання журналу чи блогу. Дія блогів і опису ваших ідей навчання формує розмови з іншими вчителями, і ці бесіди стимулюють більше ідей; вони є чудовим мостом до творчого вчення [8].

Почніть експериментувати. Дотримуватися тих самих ідей і технік, не намагаючись вийти за рамки старого – це провальна стратегія для вчителя сьогодення. Випробуйте нові ідеї або адаптуйте старі, але не забувайте безперестанно думати та аналізувати власний досвід. Навчайтесь на ваших помилках та досягненнях і намагайтеся зробити це звичайною частиною кожного вашого уроку.

Отже, педагогічна діяльність – це передусім діяльність творча. Без творчості неможливі ні виховний, ні навчальний процеси. Бо подібно до того, як скульптор ліпить свої скульптури, художник пише картини, учитель творить нову особистість, яка житиме в цьому суспільстві, стане його невід'ємною частиною.

Використовуючи інноваційні технології в навчанні, викладач не повинен забувати про власну індивідуальність, і підходити до роботи творчо. Завдання, що постає перед ним – це зацікавити якомога більше коло слухачів. Та донести до них, що чим більше вони цікавляться, тим швидше розвиваються, тим більше шансів віднайти себе. Педагог повинен підійти до своєї роботи творчо, цікаво, залучаючи таким чином дітей до своєї діяльності. Творча діяльність повинна бути побудована таким чином, щоб кожна дитина відчула себе особливою, відчула себе потрібною частинкою в навчальному процесі, тільки тоді вона проявить цікавість до предмета і з задоволенням буде розширювати свій світогляд, тому що викладач зміг її зацікавити, знайти підхід до колективу, до кожного учня.

Якщо педагог зацікавлений у тому, щоб навчати краще, він повинен бути в постійному пошуку цікавих та ефективних педагогічних технологій, прийомів і методів. Щоб учні не просто здобували певну кількість знань, а творчо виконували завдання, розвивали пізнавальну активність, викладач сам повинен бути творчою людиною, яка мислить неординарно. Саме такі критерії діяльності викладача є головними в сучасній освіті.

Щоб продовжувати розвивати ці навички, вам потрібно зробити творчість частиною своєї повсякденної роботи. Подивіться на все, що ви робите критичним оком, і подумайте, як ваші уроки можуть бути більш продуктивними та цікавими для ваших учнів.

Список використаних джерел

1. Голова Н. І. Розвиток творчості педагога в умовах модернізації змісту шкільної освіти / Н.І. Голова // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2011. – № 3. – С. 15–18.
2. Палка О.С. Педагогічні технології : навч.- метод. посіб. / О.С. Палка, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Т. Шпак. – Київ : Навчальна книга, 1995. – С. 178–183.
3. Воеводін В.В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-вихованців в оркестровому класі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00. 02 / В.В. Воеводін. – Київ, 2007. – 20 с.
4. Пономарев Я.А. Исследование творческого потенциала человека // Я.А. Пономарев. – Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 1. – С. 3–11.
5. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 144 с.
6. Рувинский Л.И. Теория самовоспитания / Л.И. Рувинский. – Москва, 1973. – 263 с.
7. Собеседование в Google: как ответить на самые хитрые и сложные вопросы [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://thepoint.rabota.ua/sobesedovanie-v-google-kak-otvetit-na-samyie-hitryie-i-slozhnyie-voprosyi/>

8. Eight steps to becoming a more creative teacher [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/eight-steps-becoming-more-creative-teacher>

*Гнатюк Катерина,
студентка 31 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

**Розвиток креативного мислення учнів
молодшого шкільного віку**

Розвиток креативного мислення є одним із найважливіших завдань, яке повинна вирішити початкова школа. Дуже важливо, щоб педагог здійснював процес формування креативності учнів уже з першого класу [2]. Як підтверджує аналіз педагогічної практики, із вступом до школи процес формування креативного мислення дітей значною мірою залежить від педагога, від того, як він організовує навчання, які форми, методи та засоби використовує при цьому, які завдання пропонує учням, і від того, чи сам учитель є креативною особистістю.

У молодшому шкільному віці відбувається стрімкий розвиток усіх пізнавальних процесів. Також успішно може розвиватися й креативність учнів при наявності певних умов. Саме в молодшому шкільному віці лежить психологічна основа для творчої діяльності. Розвиваються уява і фантазія, креативне мислення, виховується допитливість, формуються вміння спостерігати й аналізувати явища, проводити порівняння, узагальнювати факти, робити висновки, практично оцінювати діяльність, активність, ініціативність [3].

Починають складатися і диференціюватися інтереси, схильності, формуються потреби, що лежать в основі творчості.

Мета статті – визначити рівень розвитку креативності за методикою Торренса серед учнів 4-х класів.

Існує два погляди на розвиток креативності в онтогенезі. Перший – уявлення про поступове зростання креативності з віком. Цей погляд ґрунтується на дослідженнях, у яких результати тестів на креативність із віком підвищуються. Другий – уявлення про нерівномірний розвиток креативності. Тому деякі дослідники вважають, що у молодшому шкільному віці креативність знижується, проходячи фазу соціалізації. Натомість інші доводять, що креативність у цей період ґрунтується на пізнавальній потребі та може бути підвищена за допомогою психолого-педагогічних засобів [5, с. 19].

Елліс Пол Торранс був першим, хто зацікавився питанням зниження креативності в ході розвитку. Він виявив *три періоди* зниження креативності у дітей. *Перший* припадає на 5 років, *другий* на 9–10 років, а *третій* на – 13 років. Першу стадію зниження креативності

Е. Торранс пов'язував з факторами середовища. У цьому віці дитину готують до школи. Дитина входить у шкільну систему і зниження рівня креативності пояснюється впливом існуючих там жорстких нормативів. Дитина орієнтується насамперед на навчання і на дотримання правил шкільного життя, що є *бар'єром* розвитку креативності. Другий період зниження креативності, виділений Е. Торрансом, припадає на 9–10 років, що відповідає четвертому класу української школи. Третій період – 13 років, що відповідає восьмому класу української школи.

Сьогодні багато педагогів уже усвідомлюють, що справжня мета навчання – це не лише оволодіння певними знаннями і навичками, але й розвиток уяви, спостережливості, кмітливості та виховання креативної особистості в цілому [1].

Нині існує величезна кількість різних методів психодіагностики творчих здібностей людини. Е. Торранс розробив 12 тестів, згрупованих у вербальну, образотворчу і звукову батарею. Він уважав за краще не використовувати в назвах своїх методик термін «креативність», позначивши їх як батареї на вербальне, образотворче і словесно-звукове творче мислення. Невербальна частина цього тесту відома як «фігурна форма тесту творчого мислення Торренса».

Тест призначений для дітей від 5 років. Цей тест складається з трьох субтестів. Відповіді на всі завдання даються у вигляді малюнків і підписів до них. Загальна інструкція для дітей може виглядати так «Зараз ви трохи помалюєте і постарайтеся робити це так, щоб ваш малюнок був цікавим, незвичайним, особливим». Пояснюючи, як виконувати завдання, не можна наводити приклади можливих відповідей, показувати малюнки, виконані кимось іншим. Перед виконанням кожного субтесту вчителю слід промовляти зміст завдання, уточнювати, що саме слід зробити.

На виконання кожного субтесту дається 10 хв., але, на думку багатьох психологів, час виконання завдання можна не обмежувати, оскільки креативний процес припускає вільну організацію тимчасового компонента творчої діяльності. Художній рівень виконання в малюнках не враховується.

База дослідження: ЗОШ І–ІІІ ст., с. Березянка, Ружинський район, Житомирська область, учні 4 класу.

Фігурний тест на визначення креативності за Торренсом [6]:

Субтест 1. «Намалюй картинку» – оригінальний тест на використання певного елемента в якості відправної точки для створення картинки. Цим елементом є кольорова пляма, форма якої нагадує звичайні предмети. Художній рівень малюнків у тестах не оцінюється, найважливіше – ідея.

Субтест 2. «Незавершені фігури» – сконструйоване автором із декількох інших тестів. Із гештальтпсихології відомо, що незакінчені фігури викликають прагнення завершити їх найпростішим способом. Тому, щоб створити оригінальну відповідь, необхідно протидіяти цьому прагненню. Усі десять фігур розрізняються між собою, але нав'язують певні стійкі образи.

Субтест 3. «Лінії» – матеріалом є 30 пар паралельних вертикальних ліній. На основі кожної пари ліній необхідно створити який-небудь (який не повторюється) малюнок.

Мета контрольного експерименту: визначити рівень розвитку креативності школярів після проведеної з ними роботи (див. табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл факторів креативності учнів за методикою Торренса

П.І.П.	Сума			
	швидкість	оригінальність	гнучкість	точність
1	2	3	4	5
Алла Д.	40	145	21	35
Ігор Ж.	18	41	10	19
Сергій Г.	14	27	6	17
Діма П.	19	41	9	14
Настя Х.	27	69	17	24
Марія К.	31	106	19	29
Софія П.	29	92	18	27
Святослав К.	32	84	13	31
Петро Ш.	28	55	14	19
Андрій С.	35	86	12	16
Кирил С.	36	97	13	19
Ярослав С.	19	64	8	15
Денис Ч.	38	69	14	18
Костя С.	22	44	13	14
Юля Ч.	16	39	10	33
Михайло В.	68	252	28	25
Аліса А.	26	82	16	33
Антон А.	12	29	12	11
Микита Д.	32	73	18	22
Антон Ж.	44	78	37	24
Ігор В.	29	67	15	34
Роман І.	21	56	16	24
Даша К.	66	115	31	36

Аркадій Л.	30	75	13	28
Єва Н.	37	87	14	38
Олексій Н.	27	76	15	24
Настя П.	31	110	17	19
Андрій Р.	41	102	13	26
Євгенія С.	26	60	19	21
Павло С.	36	116	11	30
Юра С.	66	138	29	15
Ганна Ф.	20	58	15	20
Всього	1016	2633	516	760

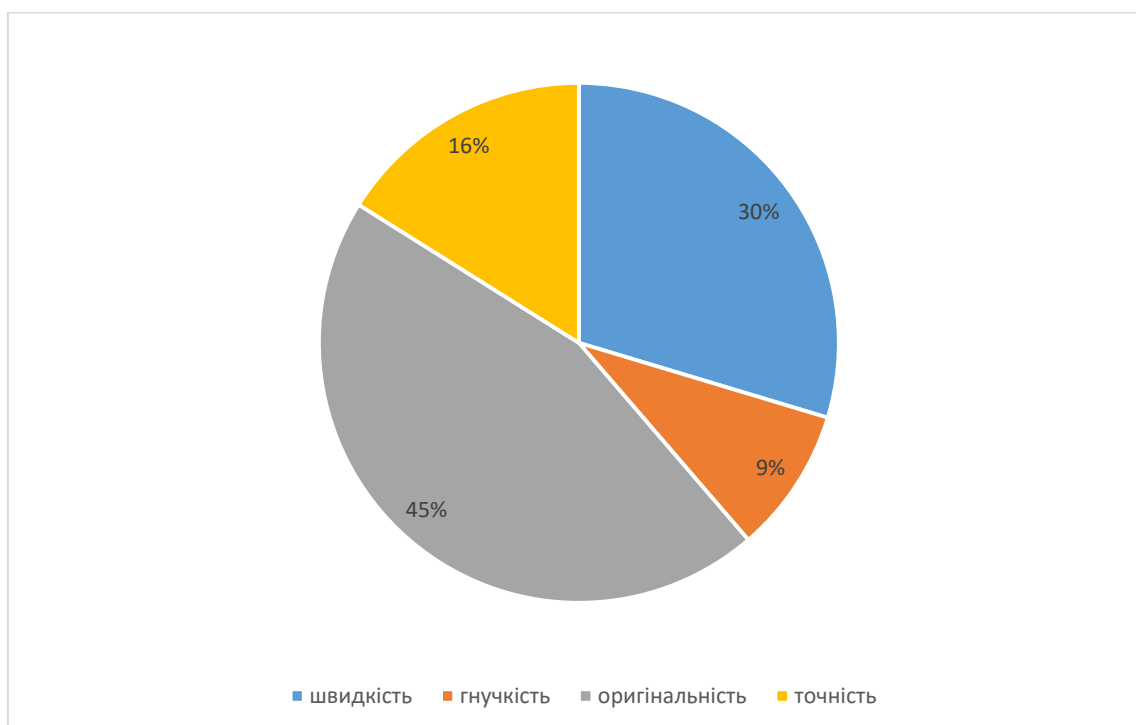


Рис. 2. Розподіл факторів креативності за методикою Торренса серед учнів 4-х класів

Оцінка креативності цього метода є об'єктивною і надійною. Виявлено, що учні показали середній рівень розвитку креативності. У результаті аналізу опитування нами також було з'ясовано, що діти, які мають високий рівень креативності за методиками Е. Торренса, були охарактеризовані педагогами як «непосидючі», «неуважні». При подальшому розпитуванні з'ясувалося, що «неуважність» і «непосидючість» пояснюється тим, що ці діти швидко розв'язують завдання і починають займатися своїми справами, відволікати оточення.

Що вищий результат за методикою, то більше дітей оцінювалося як «гіперактивні і такі, що порушують дисципліну».

Розвиток креативності учнів – це справа не одного дня, тижня чи місяця, а результат наполегливої і систематичної праці впродовж року, терміну навчання в школі, всього життя [4].

Отже, можна узагальнити й однозначно сказати, що питання креативності має важливе значення. Її формування було провідним із найдавніших часів і таким залишається й на сьогодні. Особливим є шкільний вік, що є майданчиком для креативного розвитку дітей.

Список використаних джерел

1. Барташнікова І.А. Розвиток уяви і творчих здібностей у дітей 5–7 років / І.В. Барташнікова. – Тернопіль : Богдан, 1998. – 85 с.
2. Волобуєва Т.Б. Розвиток творчої компетентності школярів / Т.В. Волобуєва. – Харків, 2005. – 136 с.
3. Гарнаєва А.Ю. Вікові аспекти динаміки розвитку креативності / А.Ю. Гарнаєва // Матеріали Міжнарод. наук. - практ. конф. «Perspektywiczne opracowania nauki i techniki – 2007». – Перемишль, 2007. – С. 25–27.
4. Костюк Г.С. Здібності і їх розвиток у дітей / Г.С. Костюк. – Київ : Знання, 2003. – 80 с.
5. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник / В.В. Рибалка. – Київ : ІЗІМН, 2001. – 236 с.
6. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Торренса : Методическое руководство / Е.Е. Туник. – СПб. : Иматон, 1998. – 171 с.

Гребчук Софія,

студентка 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Загальна середня освіта в Україні

Освіта – це сила, оскільки тільки вона робить людину крилатою та озброєною. Це найпотужніша зброя, за допомогою якої люди можуть змінити світ на краще. Освіта – це майстерня, де формується думка і майбутнє людства.

Мета статті – розглянути систему освіти в Україні та її структуру, висвітлити основні принципи та їх характеристику.

Безумовно, освіта є обов'язковою, і кожен громадянин України має право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального та майнового стану, роду та характеру занять...

До системи освіти України належать заклади, науково-методичні установи, державні та місцеві органи управління та самоврядування в галузі освіти.

Усім відомо, що в Україні закріпленні такі освітні рівні:

- *початкова загальна освіта;*

- базова загальна середня освіта;
- професійно-технічна освіта;
- неповна вища освіта;
- базова вища освіта;
- повна вища освіта.

Освіта має забезпечувати всі умови для морального, інтелектуального, фізичного, художньо-естетичного розвитку учнів, виховання громадянина демократичного суспільства, яке визнає освіченість, вихованість, культуру найвищими цінностями, незамінними чинниками соціального прогресу.

Середня загальноосвітня школа є одним із основних соціальних інститутів, що реалізує мету загальної середньої освіти, робить вирішальний внесок у формування інтелекту, самосвідомості нації, забезпечення її фізичного і духовного здоров'я.

Основними завданнями загальноосвітньої школи є:

- різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб;
- збереження і зміцнення морального, фізичного і психічного здоров'я вихованців;
- виховання школяра як громадянина України, національно свідомої, вільної, демократичної, життєво і соціально компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях;
- формування у школярів бажання і уміння вчитися, виховання потреби і здатності до навчання упродовж усього життя, вироблення умінь практичного і творчого застосування здобутих знань;
- становлення в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності.

Школа – це простір життя дитини, де вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу вибудовується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, школою і родиною, ґрунтуючись на ідеї самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху [4].

Реформування середньої освіти почалося з того, що діючу з 2001 р. 12-річну систему загальноосвітньої школи замінили на 11-річну, для

чого ввели відповідні зміни в законодавстві від 6 липня 2010 р. Основним поясненням досить швидкої зміни системи було негативне ставлення більше 70 % школярів і їхніх батьків до 12-річної системи навчання. Найбільше невдоволення викликана необхідність учитися 12-й рік у школі замість того, щоб отримувати професію за вибором. Тому перший випуск 12-річної школи, який очікували в 2013 р., так і не відбувся. Крім зміни тривалості навчання в середній школі, були змінені і державні стандарти початкової, базової і повної середньої освіти. Розробка цих стандартів була запланована в програмі реформ. Новий державний стандарт початкової освіти впроваджується з 1.09.2012, базової середньої освіти – з 1.09.2013 і повної середньої освіти – з 1.09.2018.

У нових стандартах початкової освіти вказано, що вивчення іноземної мови починається з 1-го класу, вивчення інформатики з 2-го класу, а також перебачено дві паузи для фізичної зарядки на кожному уроці. Щодо нових стандартів базової і повної середньої освіти, то тут основною зміною є введення другої іноземної мови з 5-го класу. Також у 10–11 класах варіантна частина становитиме більше 50 % навчального плану, тобто ця частина плану може бути складена самими педагогами в школах (виходячи із затверджених навчальних програм). Крім того, у старших класах частина предметів може викладатися іноземними мовами, але це не є обов'язковим [1].

Новий закон передбачає 12 років – повна загальна середня освіта та 3 роки бакалаврат. Є спеціальності, за якими може бути 4 роки, але в сумі, в основному, буде $12 + 3 = 15$ років. Так як і було – $11 + 4$.

Між іншим, у 136 країнах навчаються 12 років, зокрема у США, Великобританії та Франції, а 11-річна освітня система залишилася тільки в Росії, Білорусі та Україні.

Навчання учнів за програмами 12-річної школи для початкової освіти розпочинається 1 вересня 2018 року, для базової середньої освіти – 1 вересня 2022 року, для профільної середньої освіти – 1 вересня 2027 року.

12-річна школа має три ступені: початкову, основну і старшу, які можуть функціонувати разом або окремо.

Початкова школа є чотирирічною. До неї вступають діти, яким до 1 вересня, як правило, виповнилося 6 років, і які за результатами медичного і психологічного обстеження не мають протипоказань для систематичного шкільного навчання.

Кожна дитина повинна бути відповідно підготовлена до школи у дошкільних навчальних закладах, при школі чи в сім'ї.

Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її

інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. Пріоритетними у початкових класах є загальнонавчальні, розвивальні, виховні, оздоровчі функції. Характерною для початкової школи є практична спрямованість змісту, інтеграція знань, що дозволяє краще врахувати визначальну особливість молодших школярів освоєння навколишньої дійсності.

Основна школа (5–9 класи) дає базову загальну середню освіту, що є фундаментом загальноосвітньої підготовки всіх школярів, формує в них готовність до вибору і реалізації форми подальшого одержання освіти і профілю навчання. У цьому віці в учнів загалом завершується формування загальнонавчальних умінь і навичок, оволодіння навчальним матеріалом на рівні, достатньому для подальшого навчання. Важливе значення надається формуванню здорового способу життя, правовому й екологічному вихованню. Завершуючи основну школу, учні на практичному рівні повинні добре володіти українською мовою, рідною мовою у школах національних меншин, однією іноземною мовою, уміти користуватися комп'ютером.

У 7–9 класах пізнавальні інтереси учнів стають стійкішими, з'являються нові, досить сильні мотиви навчання, змінюються критерії самооцінки й оцінки навколишнього, цілісність сприймання, досягаються якісні зміни у способах навчальної діяльності, зміцнюється воля і характер, прагнення до неформального спілкування і лідерства. Саме тут поступово розгортається систематичне вивчення основ наук, підвищується роль теоретичних знань у змісті освіти, забезпечується задоволення різноманітних пізнавальних інтересів школярів.

Старша школа (10–12 класи) є останнім етапом одержання повної загальної середньої освіти, на якому завершується формування цілісної картини світу, оволодіння способами пізнавальної і комунікативної діяльності, уміннями одержувати з різних джерел і переробляти інформацію, застосовувати знання. Старша школа функціонує переважно як профільна. Це створює значно кращі умови для диференційованого навчання, урахування індивідуальних особливостей розвитку учнів, які відрізняються передусім якісним складом своїх здібностей. Тут доцільним є поглиблене вивчення окремих предметів, широке використання курсів за вибором (економіки, екології, психології, програмування, соціальних тренінгів, автосправи тощо), факультативів.

Повна загальна середня освіта повинна бути доступною для всіх дітей незалежно від місця проживання і соціального статусу батьків. Між етапами шкільного навчання не повинно бути бар'єрів для переходу учнів від одного етапу до іншого.

Модернізація змісту шкільної освіти ґрунтується на врахуванні позитивних надбань української школи і водночас передбачає істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями суспільного розвитку [3].

Методологічною основою визначення змісту шкільної освіти є загальнолюдські і національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних інтересах дитини. Зміст визначається на засадах його фундаменталізації, науковості і системності знань, їх цінності для соціального становлення людини, гуманізації і демократизації шкільної освіти, ідей культурності, взаємоповаги між націями і народами [2].

Зміст шкільної освіти забезпечує вивчення таких загальноосвітніх предметів як: українська мова, українська література, історія України, географія України, українська художня культура тощо.

Тому можна зробити висновок, що шкільна освіта повинна бути вдосконалена таким чином, щоб випускники 12-річної школи могли якнайшвидше адаптуватися у подальшому самотійному житті, щоб вони змогли використати свій потенціал як в особистому плані, так і в професійному.

Список використаних джерел

1. Орлова І. Реформа освіти в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://eba.com.ua/static/members_reviews/Case_Study_17_02_2013_UKR.pdf
2. Васьківська Г. О. Формування змісту освіти у старшій школі як соціально-педагогічна проблема [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/708616/1/VHO-17-Pol-2.pdf>
3. Барбюс А. Школа – це майстерня, де формується думка і майбутнє людства [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://pidkamin-school.lviv.sch.in.ua/pro_shkolu/zavdannya_shkolu/
4. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://pidruchniki.com/11390422/pedagogika/kontseptsiya_zagalnoyi_serednoyi_osviti_12-richna_shkola

Димитриєнко Єлизавета,

студентка 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Педагогічний вплив на розвиток креативної складової фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови

Креативність, за Клодом Адріаном Гельвецієм, – це рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості. Це здатність творити, створювати, привносити щось нове в цей світ. Проблема розвитку креативності широко обговорюється педагогами й ученими. Увага до цієї проблеми не послаблювалась у психолого-педагогічній науці протягом усього часу

її розвитку. Їй були присвячені дослідження видатних вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, зокрема П. Блонського, Л. Виготського, В. Давидова, А. Занкова, Г. Костюка, Г. Люблінської, Н. Менчинської, М. Шардакова та ін. Проте в сучасних умовах ця проблема набуває нового звучання, нових відтінків. Важливою складовою у формуванні креативності студентів є саме педагогічний вплив, але не завжди педагог здатен правильно вплинути на розвиток творчого потенціалу студента.

Тому мета цієї статті полягає у визначенні факторів і методів педагогічного впливу на розвиток творчого потенціалу студентів у закладах вищої освіти як засобу підвищення якості підготовки фахівців.

Креативність як ціннісно-особиста категорія є істотним резервом самоактуалізації особистості і сьогодні значною мірою виступає своєрідним механізмом адаптації особистості студента до соціальних змін. Для того щоб внутрішньо відповідати сучасній дійсності, фахівець повинен не просто адаптуватися до нової ситуації, а й бути спроможним змінювати її, змінюючись і розвиваючись при цьому сам. Важливість проблеми формування креативної особистості в процесі професійного становлення визначає її значення – соціальне, тому що формується не просто нова людина з особливим складом мислення, здатним до радикальних змін і перетворень, а спеціаліст нової формації, який долучиться до прогресивних перетворень у суспільстві. Е. Лузік вважає креативність критерієм якості системи підготовки фахівців [3]. На нашу думку, про наявність у майбутнього вчителя креативності говорить його оригінальність, діалогічність та критичність його мислення, здатність до генерування ідей, готовність створювати, опановувати та використовувати нововведення у педагогічній діяльності

Велику роль у розвитку креативності відіграє навчальна діяльність. Це передбачає пошук нового змісту та організаційних форм у системі освіти, особливе значення надається її методологічній складовій. У спеціальних дослідженнях зокрема зазначається, що креативний підхід до проблеми навчання припускає не вирішення готових дидактичних завдань, а генерацію, творче формулювання і опрацювання ідей, задумів і проектів у широкому соціальному аспекті життя. Джерелом творчої активності студентів є, перш за все, інтерес до процесу та результату своєї праці. Зацікавленість студентів процесом і результатом своєї діяльності забезпечуються наявністю пізнавальної мотивації, усвідомленням набуття знань, що веде до перебудови психологічних процесів сприймання, пам'яті, мислення, уяви. Як відомо, формуванню пізнавальних мотивів сприяють усі засоби удосконалення навчального процесу: оновлення змісту навчальних курсів, модернізація структури

занять, налагодження міжпредметних зв'язків, удосконалення методів навчання, розширення форм самостійної роботи студентів.

Варто визначити основні передумови розвитку креативного потенціалу людини: розвиток креативної грамотності, накопичення і систематизація запасу тієї інформації, на основі якої можна творити щось нове, а також удосконалення навичок, необхідних для відповідного виду діяльності [6]. Креативна грамотність полягає у володінні базовими прийомами пошуку, аналізу, продуктивного опрацювання інформації, від якої залежить ефективність творчої діяльності [4]. Педагог повинен мати на меті створення відповідних умов для розвитку креативності студента, а саме, забезпечити відсутність критики на стадії народження ідей, що і дозволить подолати внутрішній бар'єр, який часто є перешкодою для бачення проблеми в новому світлі.

Розвиток креативного потенціалу майбутніх учителів, зокрема іноземних мов, стимулюють самостійні розробки, спостереження, науково-дослідницька діяльність, участь у наукових та науково-практичних конференціях і семінарах. Тим самим створюються умови для професійного саморозвитку, самоствердження й самовираження особистості майбутнього фахівця. Ми підтримуємо тих дослідників креативності, які вважають, що на етапі базової професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти слід широко використовувати евристичні методи навчання [7], що активно стимулюють розвиток творчого потенціалу студентів, сприяють формуванню їхніх креативних якостей. Розглянемо основні з них.

Метод аглютинації призначений для формування умінь поєднувати несумісні в реальному світі якості, властивості або частини об'єктів, наприклад: гарячий сніг, об'єм порожнечі, солодка сіль, чорне світло тощо. Застосування цієї методики сприяє розвитку в них фантазії, уяви, здатності до висування сміливих ідей та гіпотез. Цю методику можна використовувати під час проведення активних лекцій та практичних занять.

Метод проектів орієнтує навчальний процес на активізацію навчальної діяльності студентів з урахуванням їхніх особистісних потреб та індивідуальних якостей. Метою проектної діяльності в освіті вважають своєрідний перехід від розвитку особистості до саморозвитку, розкриття її інтелектуального й креативного потенціалу. Ми вважаємо, що можливими формами й методами організації проектної діяльності під час навчання майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти можуть бути такі: виконання проектів у малих групах або індивідуально, закріплення навчального матеріалу з конкретних тем у

вигляді творчого завдання або підсумкове повторення у вигляді проекту (під час виконання контрольних робіт, написання курсових та дипломних робіт з іноземних мов або методики їх викладання).

Метод Дельфі дозволяє за допомогою опитувань, інтерв'ю, мозкових штурмів тощо досягти максимального узгодження думок групи дослідників у визначенні правильного рішення. Цей метод дозволяє уникнути відкритих зіткнень між носіями протилежних поглядів, оскільки виключає безпосередній контакт експертів між собою. Його доцільно використовувати при проведенні науково-практичних онлайн-конференцій чи обговоренні актуальних проблем на відповідних форумах.

Майбутній учитель іноземної мови повинен не лише чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію, а й уміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язання проблемних педагогічних ситуацій і задач, тобто володіти креативністю мислення. Тому, особливу увагу хочемо звернути на *метод мозкового штурму (brainstorming)*. Метод мозкового штурму – це спроба знайти рішення проблеми за допомогою стимулювання творчої активності. «Мозковий штурм» уперше був запропонований Алексом Осборном наприкінці 30-х рр. минулого століття, спрямований на колективний пошук ідей, розділення процесів генерації і критики в часі. [1]. Основна ідея мозкового штурму – послабити контроль над своїми думками, дозволивши їм литися суцільним некерованим потоком у напрямку вирішення якої-небудь проблеми. Такий підхід дозволяє вийти за рамки стандартних рішень, які не призводять до бажаного результату.

За звичайних прийомів обговорення та розв'язання проблем виникненню новаторських ідей перешкоджають контролюючі механізми свідомості, які сковують потік цих ідей під тиском звичних, стереотипних форм прийняття рішень. Застосуванню даного методу в навчальній діяльності студентів можуть перешкоджати такі фактори: страх перед невдачею, побоювання видатися смішним тощо [2]. Тому серед умов успішного проведення методу мозкового штурму виокремимо такі: максимальна зацікавленість усіх учасників у досягненні результату, абсолютний авторитет керівника (педагога) в організації роботи, чітке дотримання правил мозкової атаки, відсутність критики, висловлення будь-якої думки без побоювання, що вона буде невдалою, стимулювання різного виду ініціативи, зміна, комбінування, удосконалення запропонованих ідей, прагнення до більшої кількості нових ідей.

Для того, щоб ефективно використати цей метод, варто дотримуватися певних вимог. Перш за все, оптимальна кількість

учасників становить 5–10 осіб. Роботу слід почати з постановки проблеми, яку необхідно вирішити. Викладач повинен бути впевнений, що студенти розуміють, чого від них очікують, що вони мають можливість фіксувати ідеї, що їхнє розміщення в аудиторії дозволяє спілкуватися без перешкод. Найзручнішим є розташування довкола столу, коли учасники бачать обличчя один одного і в них є місце, щоб робити записи. Після закінчення часу, відведеного на роботу, студенти озвучують ідеї, які були висунуті при колективному обговоренні. Разом із викладачем починається розгляд ідей, аналізується їхня придатність для вирішення поставленої проблеми. Результатом є вибір найбільш оригінальної ідеї [5]. Ми можемо виділити кілька основних етапів у роботі за методом «мозкового штурму»:

- 1) визначення проблеми;
- 2) накопичення ідей;
- 3) групування накопичених ідей та пропозицій, їх обговорення, відбір, визначення оригінальної та оптимальної ідеї для розв'язання проблеми у подальшій діяльності.

Під час занять із вивчення іноземних мов метод «мозкового штурму» є найбільш ефективним для вивчення нової лексики, розвитку комунікативних здібностей та навичок читання мовчки. Варто зауважити, що в процесі іншомовного спілкування студенти надають увагу правильності побудови фраз, лексико-граматичним структурам, більше того, можуть допомагати одне одному виправляти помилки та вдосконалювати знання англійської мови, що сприяє покращенню командної взаємодії. Відбувається розвиток творчого та асоціативного мислення, завдяки чому в пам'яті закріплюються слова, вирази, зникає мовний бар'єр. Цей вид діяльності дозволяє викладачеві (який тут є організатором, керівником та стимулятором процесу) зрозуміти, наскільки добре чи погано студент засвоїв матеріал (лексику, граматику). Застосування методу «мозкового штурму» в навчальному процесі дозволяє вирішити такі завдання: стимулювання творчої активності студентів, зв'язок теоретичних знань із практикою, формування здатності концентрувати увагу і розумові зусилля на вирішенні актуального завдання та надання студентам змоги бути більш впевненими та розкутими.

Отож одним із методів педагогічного впливу на формування креативного потенціалу студентів та розвитку творчого мислення є створення таких навчальних ситуацій, за яких студенти включаються в реальний навчальний процес. Безперечно важливим є розкриття індивідуальних якостей, здібностей, інноваційного потенціалу майбутніх учителів; виховання вміння виявляти свою індивідуальність,

власне сприйняття проблеми, ситуації в різних сферах діяльності; стимулювання творчої активності при вирішенні різних завдань; створення оптимальних умов для прояву інтелектуальної і творчої активності з урахуванням когнітивного стилю кожної окремої особистості. Ми визначили, що важливим аспектом формування креативної складової фахової підготовки студентів є введення в навчальну діяльність евристичних методів навчання. Однак слід пам'ятати, що процес формування педагогічної творчості у майбутніх учителів не матиме ефективних наслідків, якщо не буде передбачена його органічна єдність із розвитком становлення їх творчої особистості, формуванням уміння сприйняти педагогічну діяльність як творчий процес.

Список використаних джерел

1. Дмитрієва Л. Д. Креативні прийоми вироблення ідей / Л. М. Дмитрієва // Елітаріум : Центр дистанційного навчання, 2007. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.elitarium.ru
2. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті / Навчальний посібник. – Київ : КНЕУ, 1999. – 128 с.
3. Лузік Е. В. Креативність як критерій якості системи підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Е. В. Лузік // Вища освіта України. – 2006. – №3. – С. 76-82.
4. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема / В. В. Павленко // Проблеми освіти : наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – Вип. 85. – С. 152-158.
5. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / О. І. Січкарук. – Київ : Таксон, 2006. – 88 с.
6. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб. : Питер, 2006. – 592 с.
7. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – Москва : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

Дишлева Олександра,

студентка 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В. В. Павленко

Особливості загальної середньої освіти Польщі

Система освіти в Польщі – це складна система, яка має 3 етапи: дошкільна, середня та вища освіта. Одним із головних компонентів безперервної освіти є загальна середня освіта, адже саме в школі закладаються базові знання, яких діти потребують не тільки при вступі у вищі заклади навчання, але й у майбутньому житті. Основою успішної освіти є процес, який поєднує в собі не тільки навчання та виховання учнів, а також формування особистості на засадах загальнолюдських цінностей.

Мета статті – розглянути та проаналізувати систему загальної середньої освіти Польщі, знайти подібності й відмінності загальної середньої освіти України та Польщі.

Конституція Республіки Польщі свідчить, що кожна дитина має право на освіту, незалежно від віку, статті, національності або релігійних вірувань.

Сьогодні, освіта складається з таких рівнів:

- дошкільне виховання;
- середня освіта;
- вища освіта.

До закладів дошкільної освіти належать ясла та дитячий садок. Батьки мають право вирішити, чи віддавати дитину до садочка чи ні. Обов'язковим є лише останній рік, на якому здійснюється підготовка до школи.

У віці 5–6 років діти переходять до нульового класу. Такий клас організовується при школі або дитячому садку. Після закінчення нульового класу видається довідка, без якої дитина не має права навчатися в школі.

Після дошкільного виховання йде середня освіта, яка має 3 рівні:

- початкова школа;
- гімназія;
- післягімназійна освіта.

Навчання у початковій школі діти розпочинають у 6–7 років і вчаться 6 років. Ці 6 років поділяються на два етапи протяжністю три роки. Перший етап охоплює період із першого по третій клас. Характерна ознака цього етапу – відсутність оцінок та чіткого поділу на предмети, проведення занять в ігровій формі. Замість оцінок учителі надають письмові рекомендації батькам. На цьому етапі велика увага приділяється позакласним виховним заходам, які мають значний вплив на розвиток дитини та її талантів.

Наступний етап триває з четвертого по шостий клас. Характерною відмінністю є наявність профільних предметів, як-от:

- польська мова та література;
- іноземна мова (на вибір);
- математика;
- історія та суспільство;
- музика;
- мистецтво;
- етика;
- інформатика.

На цьому етапі батьки вирішують, які предмети буде вивчати дитина. Заняття проводяться вже не класним керівником, а профільними вчителями. Класний керівник може викладати тільки один предмет. Також на другому етапі вчителі починають оцінювати дітей за допомогою оцінок. У початковій школі діє шестибальна система:

- 6 – відмінно;
- 5 – дуже добре;
- 4 – добре;
- 3 – задовільно;
- 2 – допустимо;
- 1 – незадовільно.

Після шостого класу діти пишуть тест, за допомогою якого здійснюється перевірка здобутих знань. Результати тесту не впливають на вступ до гімназії, але можуть бути рекомендаціями.

Після початкової школи йде навчання у гімназії. У гімназії навчаються діти віком від 13 до 16 років. Навчання триває 6 років. Після закінченню гімназії діти складають іспит, який поділяється на три частини:

- гуманітарна (польська мова, історія та суспільствознавство);
- математика та природничі науки;
- іноземна мова.

У цьому випадку іспит відіграє важливу роль, адже результати є вагомими для подальшого навчання у ліцеї, технічному училищі або технікумі.

Навчання у ліцеї та технічному училищі триває від 3 років, а в технікумі – від 4 років. Після закінчення одного з цих навчальних закладів необхідно здати черговий державний екзамен – екзамен на атестат зрілості (*matura*). Він є обов'язковим для продовження навчання у закладах вищої освіти.

Система середньої освіти, яку ми бачимо сьогодні, майже не має недоліків. Але дійшовши до такого рівня, вона пережила немало змін. Головною причиною реформування польської освіти стало входження Польщі до Європейського союзу та соціально-економічні зміни, які відбувалися після цього [3].

Із початку введення реформи польської системи освіти її організатори взяли до уваги важливіші проблеми, які стосувалися організації відділів освіти; шкільних планів, програм і підручників; удосконалення професійності вчителів; створення системи оцінювання, яке поділяється на внутрішнє і зовнішнє; і найголовніше – фінансування з боку держави.

Одним із головних результатів реформування системи освіти стало впровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання. Перше з них пристосовує процес виховання до потреб і можливостей розвитку дітей, запобігає стресам, які порушують їхній гармонійний розвиток. Блокове навчання допомагає усувати «енциклопедизм». Критерії та іспити обмежують суб'єктивізм в оцінюванні учнів, прокладаючи дорогу до об'єктивної оцінки праці педагогів [1].

У результаті введення інтегрованого, багатобічного та блокового навчання, заняття та програму почали пристосовувати до дітей, щоб їм було легше розуміти не тільки себе, а й світ.

З 1 вересня 1999 року в Польщі запроваджена триступенева модель освіти «6+3+3». Тобто польська шкільна система освіти складається з шестирічної основної (початкової) школи, трирічної гімназії та трирічного профільного ліцею [6, с. 2]. У класі не повинно навчатися більше, ніж 26 дітей, щоб було легше їх розділяти на дві групи під час уроків англійської мови, інформатики та лабораторних занять.

Директорам шкіл та педагогам надається свобода у виборі форм навчання. Учителі мають право створити свою власну програму.

Така перебудова польських шкіл є наслідком децентралізації управлінських функцій, підвищення самоуправління та відповідальності шкіл за якість загальноосвітньої підготовки, що дозволить ефективніше використовувати педагогічні кадри [2].

Принципи реформи, що стосуються програм навчальних закладів Польщі, отримали гарний відгук і оцінку від експертів та науковців Європейського Союзу.

Кінцевою метою виведення освіти на новий рівень у Польщі є підвищення якості освіти, майстерності педагогів, наближення освіти до європейських стандартів.

Якщо порівнювати польську освіту з українською, можна знайти багато розбіжностей. Із давніх часів Польща має одну велику перевагу – різноманітність навчальних закладів. У радянські часи освіта у світі була типова, заклади майже не відрізнялися, і кількість закладів була мінімальна. Але Польща мала широкий вибір різних освітніх закладів із багатьма програмами та методами навчання. Оскільки не кожен у той час міг дозволити собі освіту, конкуренція між польськими навчальними закладами була справді високою. Як правило, польські школярі починали навчання в першому класі знаючи вже, як читати і писати, що не можна було сказати про українських дітей.

Ще однією перевагою є те, що студент із будь-якого куточку світу має право навчатися в одному з університетів Польщі і навіть, може отримувати стипендію та претендувати на безкоштовне проживання в

гуртожитку. Єдина умова вступу – наявність у майбутнього студента офіційного статусу резидента.

Оскільки Україна та Польща мають дружні та теплі стосунки, Польща завжди з радістю приймає українців до своїх навчальних закладів. Існує безліч варіантів здобути освіту в Польщі. Найпопулярніший – це подати документи до навчального закладу власноруч або поїхати за програмою обміну.

Одним із прикладів надання якісної освіти в Польщі є Поморська академія (ПА) в Слупську, яка є вищим державним навчальним закладом з 40-річною традицією. Академія розташована в 18 км від Балтійського моря в місті Слупськ.

Поморська Академія в Слупську співпрацює з багатьма іноземними навчальними закладами, одним із яких є Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Співпраця між цими закладами вищої освіти – це грандіозний крок до наближення української освіти до європейської. Житомирський державний університет імені Івана Франка має перспективне майбутнє, адже співпрацює ще з багатьма університетами різних країн.

Крім глибоких знань та європейської освіти, у Польщі можна отримати також перспективний диплом. У будь-якій країні Європейського союзу польські дипломи високо цінуються, тому студент має можливість отримати право стажуватися поза межами Польщі, а згодом і отримати роботу в іншій країні. Тобто випускник польського вищого навчального закладу може офіційно влаштуватися на роботу в Австрії, Німеччині та будь-якій іншій країні Європейського союзу. Але і в Україні польські дипломи є затребуваними, тому, повернувшись після навчання в Україну, можна не лише отримати гарну роботу, а й хорошу заробітну платню.

Таким чином, проведене дослідження підтверджує те, що освіта в Польщі, а особливо загальна середня освіта, не має собі рівних. Навіть зміни у програмі навчання не зашкодили їй, а навпаки, покращили.

Міністерство освіти відіграє найважливішу роль у системі освіти, адже завдяки їй польська освіта має високий рівень і на неї орієнтуються багато інших країн. Міністерство освіти приділяє велику увагу вчителям та викладачам. Певні органи контролюють, щоб тільки професіонали навчали дітей та надавали їм якісну освіту на високому рівні.

Павленко В.В., викладач Житомирського державного університету імені Івана Франка зауважила, що професійна майстерність учителя є головною рушійною силою запланованих освітніх реформ. Учитель повинен стати всебічно підготовленим до роботи з дітьми, до розуміння їхніх проблем, співпраці з батьками [4, с. 8].

Список використаних джерел

1. Василюк А., Ляшенко Л. Нові підходи до планування і реформування освіти (зарубіжний досвід) // Освіта і управління. – 2002. – Т. 5. – № 1.
2. Гриневич Л. Децентралізація управління освітньою системою (на прикладі Польщі) // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – № 3–4.
3. Корсак К. Про національні і світові «стандарти» середньої освіти // Рідна школа. – 1999. – № 4.
4. Павленко В.В. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі / В.В. Павленко // Українська полоністика : збірник наукових праць. – Житомир – Bydgoszcz, 2015. – Вип.12. – С. 54–70.

Дорошенко Людмила,

студентка 45 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Розвиток креативності на уроках іноземної мови

У всі часи школа є таким соціальним інститутом, котрий повинен розвиватися паралельно із суспільством, слідувати за прогресом. Сьогодні українська школа переживає нелегкий етап – етап оновлення, реформування та переосмислення освітніх цінностей. Сучасний учень потребує школи нового покоління, яка б могла задовольнити його потреби у сучасному світі та навчити тим навичкам, котрі є необхідними для успішного майбутнього. Створення такої школи можливе лише через застосування інноваційних методів навчання, невід'ємною частиною яких є креативність [2].

Мета статті – проаналізувати систему креативного навчання іноземної мови у сучасній українській школі; розглянути, як креативність впливає на виховання інноваційної особистості.

Креативність – новий термін для сучасної педагогіки, що означає здатність знаходити і втілювати нові незвичайні ідеї, а також виконувати поставлені завдання нетрадиційним шляхом, переважно застосовуючи свої творчі здібності. Застосування креативності на уроках сьогодні вважається основним способом розвитку творчої особистості. Креативність у свою чергу пов'язана з розвитком фантазії учня, його уяви. Ще у 20-ті роки ХХ століття Л. С. Виготський зазначав, що питання розвитку творчості у дітей є одним із найважливіших питань у педагогіці та психології.

В одній зі своїх промов Стів Джобс сказав, що креативність пов'язана також і з увагою, адже найчастіше творчі люди насправді не створюють нічого нового, а лише помічають такі зв'язки між речами, на які інші ніколи не звертали уваги. Вони лише змогли зв'язати окремі шматочки свого досвіду, що потім допомогло їм синтезувати щось абсолютно нове, оригінальне. Із цього можна зробити висновок, що для досягнення

бажаного результату під час розвитку креативності учнів, необхідно працювати над їхньою увагою, вчити їх концентруватися на поставленому завданні, що у свою чергу допоможе знайти спосіб його вирішення, можливо й не один [3].

Особливо важливим для творчого розвитку особистості учнів є їх здатність виокремлювати проблему, обговорювати проблемні ситуації, виділяти із цього головне та знаходити шляхи їх вирішення. Найголовнішою умовою розвитку креативності є творча особистість учителя, адже він є прикладом для дітей, що допомагає розвивати бажання вчитися та прагнення до самовдосконалення.

Урок англійської мови повинен бути структурований так, щоб розкривати потенціал дітей, особливо творчий. Правильно спланований урок повинен невимушено спонукати учнів до пошуку нових знань, розширювати їхній кругозір і бути водночас цікавим, на уроці повинна панувати приємна атмосфера для всіх дітей класу. Реалізація цих умов можлива лише тоді, коли вчитель послуговується ефективними методами і прийомами викладання, уміє зацікавити учнів та ввести їх у творчу атмосферу. Для цього необхідно використовувати не лише традиційні форми проведення уроку іноземної мови, але й застосовувати новітні технології, котрі сприяють формування вмінь та навичок, які необхідні у сучасному світі.

Задля суттєвого підвищення ефективності розвитку творчих здібностей на уроках іноземної мови учителю слід постійно ставити учням творчі завдання, під час виконання яких вони зможуть використовувати вже набуті знання та вміння. Водночас успішне виконання творчих завдань можливе лише за мотивації вчителя, власного активного прикладу та відповідного емоційного стану. З цього випливає, що особистість вчителя відіграє ключову роль у розвитку креативності учнів [2].

Однією з нетрадиційних технологій навчання є метод проектів. Метод проектів – це система навчання, за допомогою якої учні здобувають уміння та знання шляхом виконання певних завдань, які поступово ускладнюються. Цей метод бере свій початок ще з 20-х років минулого століття і зародився у США. Спочатку він розвивався у межах філософії, а далі – педагогічних ідей Джона Дьюї. Метод ґрунтується на розвитку пізнавальної діяльності та самостійності у відборі потрібної інформації та використанні певних знань під час виконання поставленого завдання. Така технологія навчання іноземній мові може бути застосована до кожного учня індивідуально або орієнтована на виконання в парах чи невеликих групах. Метод проектів має наступні переваги:

- можливість використання сучасних технологій як учнями, так і вчителем;
- важливість та практична значущість отриманих результатів;
- урахування вікових особливостей та потреб учнів;
- можливість використання міжпредметних зв'язків під час створення проекту, різні форми взаємодії між учнями.

Проекти можуть бути різних типів: дослідницький, творчий, пошуковий, ігровий тощо. Учитель повинен сам вибрати один із видів, виходячи із вже отриманих знань дітьми та їхніх інтересів. Метод проектів доцільно застосовувати на уроках іноземної мови, адже за його допомогою учні не просто зазубрюють нові лексичні одиниці та граматичні структури, але й застосовують ці нові знання у спілкуванні з однокласниками під час створення проекту, а також тоді, коли представляють вже готові результати.

Перед тим, як учням буде поставлене завдання у формі виконання проекту, учителю потрібно спочатку представити свою презентацію, у якій буде запропонована тематика, проблемні питання та деякі форми їх розв'язання. Учитель повинен бути чітким та послідовним у своїх діях, адже зрозуміла інструкція допоможе дітям правильно зрозуміти завдання, а також мотивуватиме їх до подальшої діяльності [1].

Окрім методу проектів, є й більш прості форми завдання, котрі теж розвивають креативність учнів. Наприклад, після прочитання тексту учитель не просто ставить запитання стосовно його змісту, а пропонує дітям висловити власну думку чи власне ставлення до подій, героїв тощо. Також добре розвиває креативне мислення порівняння певних структур іноземної мови, що вивчаються на уроці, з тим, що є у рідній, адже під час пошуку схожостей та відмінностей учні активізують свої знання та застосовують логічне мислення.

Ще одним напрямком у розвитку креативності на уроках іноземної мови є принцип комунікативності. Цей прийом дозволяє учням висловити свою думку та добирати слова, які краще підходять до певної мовної ситуації. Діти можуть також опиратися на власний життєвий та мовний досвід, що дозволяє краще зрозуміти певні речі й навіть відстежити власні помилки у мовленні та виправити їх самостійно.

Отже, кожна дитина має творчі здібності, які учитель повинен помітити та розвивати. Урок іноземної мови може бути цікавим та ефективним лише за умови творчого підходу до вивчення мови, що мотивує дітей і спонукає до отримання нових знань, робить їх більш гнучкими та відкритими до нової інформації, адже сучасні технології відкривають безліч нових можливостей, котрі приносять лиш користь за умови їх правильного використання [3].

Список використаних джерел

1. Байдурова Л. А., Шапошникова Т. В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам // Иностр. яз. в шк. – 2002. – № 1. – С. 5–10.
2. Бохенська Е. Розвиток креативного мислення учнів на уроках англійської мови [Електронний ресурс] / Елла Бохенська. – Режим доступу : <http://metodportal.net/node/7320>.
3. Буренко В. Методичні рекомендації з розвитку творчої особистості учня в процесі вивчення іноземної мови / Валентина Буренко // Іноземні мови в сучасній школі. – 2013. – № 4. – С. 63.

Зеленський Михайло,

студент 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Використання проблемних ситуацій на уроках англійської мови

Нині можна спостерігати значні зміни у сфері освіти. Однією з найважливіших змін є те, що індивідуальність та особистість учня стала найбільшою цінністю. Сьогодні головним завданням освітньої програми є створення всіх необхідних умов для розвитку та становлення індивіда як особистості. Це, в свою чергу, зумовлює виникнення необхідності пошуку нових ефективних технологій та методів навчання з метою формування комунікативної компетенції учнів, отож цим і зумовлена проблематика статті [15].

Метою статті є характеристика методів навчання, що використовуються на уроці англійської мови.

Усі дослідники проблемного навчання пов'язують його роль зі стимуляцією пізнавальної діяльності учнів, тому що внутрішні процеси пізнавальної діяльності поєднуються з несподіваністю, здивуванням, здогадом, розумовим напруженням, очікуванням, пошуком аргументів та доказів [3].

Проаналізувавши попередні дослідження, дійдемо до висновку, що проблемне навчання не можна назвати принципово новим явищем. Воно походить від уведення так званого дослідницького методу, ключові правила та категорійний апарат якого розробив американський філософ і педагог Джон Дьюї (John Dewey, 1859–1952) [13].

Серед радянських представників розробкою цього питання займалися такі вчені, як О. М. Матюшкін, Т. В. Кудрявцев, Ю. К. Бабанський, М. І. Махмутов та І. Я. Лернер. У наш час передовими науковцями, які здійснюють дослідження в цій галузі, є Г. К. Селевко, Е. Л. Мельникова [3].

Перші згадки про метод проблемного навчання як окрему одиницю навчальної діяльності з'явилися ще в 60-тих роках ХХ століття (термін уперше обґрунтував у своїх працях І. Я. Лернер). Проблемне навчання в

наукових працях І. Я. Лернера, М. І. Махмутова, М. М. Скаткіна розглядається як засіб та технологія розвиваючої освітньої підготовки, спрямований на активне засвоєння учнями знань, формування пізнавального інтересу до навчальної діяльності, залучення до пошуку нових шляхів вирішення поставлених задач, учнівської творчості та формування вагомих у соціумі рис особистості. Станом на сьогодні цей термін може бути дефініційований як поєднання розвиваючого підходу, індивідуальної (особистісної) орієнтованості та іноваційності навчання. Тому, на погляд попередніх дослідників, проблемне навчання як творчий процес слугує інструментом вирішення нестандартних навчальних завдань нестандартними методами. Якщо традиційна постановка завдань та їх формулювання перед учнями для закріплення знань і відпрацювання навичок передбачена «класичним навчанням», то проблемні ситуації – це завжди пошук нового способу вирішення.

Узагальнивши розробки інших дослідників, можна дійти висновку, що **проблемні ситуації** – це усвідомлене суб'єктом навчання (учнем) утруднення в навчальній діяльності, механізми вирішення якого вимагають від учня пошуку нових способів дій. Для подолання труднощів необхідні дві умови:

1. Усвідомлення певного утруднення.
2. Потреба або бажання вирішити це утруднення.

Проблемні ситуації є джерелом мислення, але це не імплементує того, що будь-яка проблемна ситуація неодмінно спонукає мислення [16, с. 1]. Мислительний процес виникає лише тоді, коли суб'єкт (учень) володіє певними знаннями в цій галузі. Тобто, його знання активізуються в актуальній зоні розвитку, і відбувається рух думки в зону найближчого розвитку, оскільки знань, які опанував учень, недостатньо для вирішення проблеми на цьому рівні. Проблемний характер мають лише ті завдання, у яких міститься практична чи теоретична трудність, яка потребує дослідницької активності. При подоланні індивідом трудності завдання втрачає свій проблематичний характер. Трудність – співвідношення між об'єктивною мірою складності навчального завдання та когнітивними можливостями учнів. Поняття «складність» характеризує властивості завдання (їх змістовий склад), а «трудність», крім складності навчального матеріалу, охоплює й пізнавальні (суб'єктивні) можливості учня [11].

Тому саме проблемна ситуація допомагає викликати пізнавальну потребу, і це одночасно створить умови для засвоєння нового матеріалу.

Викликати обумовлену потребу в спілкуванні іноземною мовою можна за допомогою ситуацій, які мають пряме поєднання з буденним

життям та найчастіше обговорюваними речами – зі ставленнями до інших людей, з дружбою, традиціями, природою, мистецтвом.

Такі проблемні ситуації повинні сприяти формуванню різних думок учнів і не давати змоги дійти до однозначного рішення. Обговорення таких ситуацій дозволяє порівняти різні думки, викликає в учня потребу захистити свою думку, отож діти можуть навчатися аргументувати свої погляди [2].

Сучасні умови розвитку шкіл продиктовані часом, і тому актуальним завданням освіти, особливо початкової, є підвищення якості та ефективності навчання шляхом всесторонньої активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, розвитку їх мислення, творчих здібностей та прагнення до самостійного здобуття і пошуку знань.

Одразу після подолання труднощів проблематичний характер втрачається, оскільки завдання вже виконане і учень отримав необхідний новий обсяг знань. Тому, саме проблемна ситуація допомагає викликати в учнів пізнавальну потребу, створивши умови для засвоєння нового матеріалу.

Під час відбору сучасних методів навчання необхідно врахувати такі *критерії*:

- обрані методи навчання повинні сприяти створенню атмосфери, у якій учень відчуватиме себе вільно й комфортно, а його бажання спілкування іноземною мовою буде розвиватися;

- обрані методи повинні заохочувати учня в цілому, апелюючи до його емоцій, почуттів, тощо; стимулювати його мовні, когнітивні і творчі здібності;

- обрані методи повинні активізувати учня, роблячи його основною персоною в процесі навчання, який взаємодіє з другими учасниками цього процесу;

- обрані методи повинні моделювати такі ситуації, у яких роль учителя зменшується і він не є ключовою фігурою, тобто учень повинен сам зрозуміти, що опанування іноземною мовою пов'язано, насамперед, із його особистістю й інтересами, а не з прийомами і засобами навчання, які використовують викладачі;

- обрані методи повинні передбачати різні типи роботи в аудиторії (класі): індивідуальну, групову, колективну, стимулюючи активність студентів, їх самостійність, творчість [4].

Загалом, процес навчання та передачі інформації від учителя до учня з застосуванням проблемних методів можна відобразити у такій моделі:

1. Презентація вчителем і сприйняття учнем об'єкта пізнання.

2. Присвоєння учнем пізнаваного об'єкта через створення вчителем проблемних ситуацій на основі системи проблемних завдань.

3. Творчість учня і вчителя у створенні нових об'єктів пізнання.

Істотно, що більшість учених розглядає проблемну ситуацію на першому рівні проблемності (критерієм виступає ступінь активності учня у вирішенні проблеми [6]). На першому рівні проблемності, учень успішно справляється з поставленою вчителем проблемою. На жаль, науковці залишають без уваги другий рівень проблемності, на якому викладач разом із учнем створює проблемну ситуацію і учень самостійно вирішує поставлену проблему, і третій рівень, де учень самостійно створює проблемну ситуацію та сам або разом з групою бере участь у її подальшому вирішенні [6, 7].

Після ґрунтовного дослідження сучасного стану проблемного підходу було виявлено 7 різних за характером причин недостатньо широкої розповсюдженості цього підходу в українських середніх загальноосвітніх школах [12].

Перша причина соціо-економічного та політичного характеру. Добре розроблене в теорії проблемне навчання майже не знайшло практичного застосування у 90-их роках ХХ століття, оскільки відносно закрите (ізольоване) суспільство не потребувало цього.

Друга причина методологічного характеру. Елементи проблемного навчання були впроваджені на рівні одного навчального предмета в систему інформаційного методу «безпосередньо», часто без урахування несумісності деяких принципів обох методів навчання.

Третя причина мала дидактичний характер. Так, курс історії в школі цілком ґрунтувався на проблемному методі, й саме тому вступав у суперечність з іншими предметами та обов'язковими навчальними дисциплінами, побудованими за принципами інформаційного навчання, оскільки не було вирішено питання про місце й роль або навчальну цінність проблемних ситуацій у загальній системі навчання.

Четверта причина психологічного характеру. Складність створення проблемної ситуації в навчанні іноземної мови полягає в тому, що невідоме в ній має співвідноситися з пізнавально-комунікативними потребами і можливостями учня, здатного її привласнити, а також учителя, готового її прийняти, тобто повинно бути чітке розмежування ситуацій у межах якоїсь певної теми, що було досить важко впровадити.

П'ята причина психолого-дидактичного характеру. Більшість досліджень концентрують увагу своїх авторів на проблемній ситуації та уміннях учнів вирішувати цю ситуацію, однак водночас уміння вчителя працювати з проблемними ситуаціями є основоположними, оскільки саме викладач на першому етапі «включає» учня в проблемну ситуацію.

Шоста причина соціолінгвістичного характеру. Оскільки в навчанні іноземних мов часто застосовують особистісно-діяльнісний підхід, то й виникає складність створення проблемної ситуації, яка пов'язана зі специфікою іноземної мови, що розглядає мову одночасно і як мету, й як засіб навчання. Під час навчання іноземної мови учень повинен опанувати не лише мовні знання і мовленнєві вміння, а й прийняти нову систему мислення та соціокультурного світовідчуття.

Сьома причина методичного характеру. У більшості робіт рівні проблемності пов'язані зі ступенем активності учня у вирішенні проблеми, причому, лише на першому етапі, коли вчитель ставить проблему, а учень її вирішує. Однак не менш важливим є другий етап, коли вчитель разом із учнем ставить проблему, й учень її вирішує, а також третій етап, на якому учень самостійно ставить проблему та вирішує її. Діяльність учителя зараз не зводиться до передачі знань у готовому вигляді, а полягає в організації активного пізнання студентів, у керуванні їхньою пізнавальною діяльністю [6, 9].

Система методів проблемно-розвиваючого навчання ґрунтується на принципах:

- *цілеспрямованості* (відображає передбачувані, заплановані результати свідомо організованої діяльності);
- *бінарності* (складається з діяльності викладача й студентів);
- *проблемності* (визначають рівень складності матеріалу та труднощі під час його засвоєння) [1].

Систему проблемно-розвиваючого навчання складає ціла низка різних методів:

1. *Показовий* (показове викладання);
2. *Методи діалогічної взаємодії учня та вчителя* (діалогічне викладання, «прес-конференція», дискусія),
3. *Евристичний* (евристична бесіда; цей метод спрямований на стимулювання творчої активності);
4. *Дослідницький* (дослідницькі завдання);
5. *Програмований* (програмовані завдання);
6. *Кейс-метод*;
7. *Монологічна і діалогічна бесіда*;
8. *Метод проєктів* (який може поєднувати в собі усі інші);
9. *Інтерактивні методи* («мозковий штурм», робота в парах, групах та ін.);
10. *Метод інверсії*. (Орієнтований на пошук ідей розв'язання проблемно-творчих завдань).

Проблемні ситуації можуть бути різного виду:

•проблемно-інформаційні, засновані на різному ступені інформованості співрозмовника, коли один співрозмовник щось знає, а інший хоче знати;

•проблемно-спонукальні, коли один спонукає до діяльності іншого;

•проблемно-оцінюючі, коли співрозмовника спонукають до висловлення свого ставлення, своєї позиції [2].

За видом інформаційно-пізнавальної суперечності виокремлюють такі типи проблемних ситуацій:

•усвідомлення учнями недостатності попередніх знань для пояснення нового факту;

•зіткнення учнів з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах;

•суперечність між теоретично-можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю обраного способу;

•суперечність між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання та відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

Залежно від властивостей невідомих, які потрібно розкрити в проблемній ситуації, вони бувають:

•основними (невідоме є основним відношенням або закономірністю у темі, що вивчається);

•допоміжними (невідоме є вузким відношенням чи закономірністю) [10].

За способом подачі інформації проблемні ситуації бувають:

•текстовими (виникають під час осмислення учнями інформації, що міститься у тексті або графічному матеріалі (у схемах, кресленнях);

•безтекстовими (створюються усно, через матеріалізовану ситуацію – демонстрацію за допомогою пристрою чи природного явища).

За часом вирішення:

•короткочасними (використовують для оперативної активізації діяльності студентів);

•тривалими (розв'язується не на одному занятті, а через два-три).

У будь-якому типі з усіх зазначених учні використовують власний індивідуальний досвід та свою фантазію з опорою на іноземне мовлення. Останнє слугує засобом реалізації мовлення.

Ситуації можуть бути тематичними та нетематичними.

До основних способів та прийомів упровадження проблемної ситуації належать:

•а) повідомлення вчителем учням інформації, яка містить суперечність;

- б) сприйняття та осмислення різних тлумачень одного й того ж явища;
- в) невідповідність між системою знань, навичок і вмінь учнів та новим фактом, явищем;
- г) використання сукупності способів та прийомів, у ході яких виникає проблемна ситуація [8].

Різноманітність типів проблемних ситуацій свідчить про їх важливу роль у навчальному процесі та зумовлює різні способи їх створення. Існують такі способи створення проблемних ситуацій:

1. Зіткнення учнів із життєвими явищами, фактами, які потребують теоретичного обґрунтування. Зіткнення із зовнішніми невідповідностями між явищами спонукає їх до пояснення та активного засвоєння нових знань;
2. Використання навчальних та життєвих ситуацій. У таких випадках учні самостійно роблять висновки, які стимулюють у них інтерес до теоретичного обґрунтування виконаних практичних завдань;
3. Постановка дослідницьких завдань учням. Цей спосіб використовують, наприклад, під час виконання таких завдань, де може проявитися природне бажання учня до більшого пізнання – наприклад, під час відвідування виставок, кінотеатрів та ін.;
4. Спонукання учнів до порівняння, зіставлення, протиставлення фактів, явищ, правил, дій, унаслідок яких виникають проблемні ситуації;
5. Ознайомлення учнів із фактами, які, на перший погляд, не мають пояснення, що в історії науки зумовило формулювання наукових проблем [5].

Найголовніше значення таких ситуацій полягає в тому, що вони стимулюють мовленнєву діяльність суб'єкта. Водночас вони допомагають зробити процес навчання керованим, оскільки сама ситуація безпосередньо націлює думки учнів у потрібному напрямку пошуку змісту висловлювання.

Створення таких ситуацій переслідує кілька цілей:

- 1) стимулювання розумової діяльності учнів;
- 2) розвиток мовних навичок, зокрема діалогічного й монологічного мовлення;
- 3) повторення й закріплення певного лексичного та граматичного матеріалу;
- 4) проблемна ситуація може також бути способом перевірки розуміння прочитаного. Створенню проблемних ситуацій передують кропітка робота, націлена на закріплення мовленнєвих зразків. Використання проблемних методів і ситуацій буде успішним, якщо:

1) ситуації підібрані на весь курс навчання;
2) дібрані ситуації подаються в системі та послідовно, що сприяє формуванню вміння логічно висловлюватися й забезпечити перехід від однієї моделі до другої [3].

Учитель зобов'язаний при створенні проблемних ситуацій враховувати типові помилки учнів, щоб знання учнів були більш усвідомленими, міцними й допомогли учням подолати неправильні уявлення, навчили робити самостійні висновки, узагальнення та ін.

До **основних завдань проблемного навчання** належать:

- розвиток мислення, здібностей учнів, їх творчих умінь та навичок;
- виховання активної творчої особистості, яка вміє бачити, ставити і згодом знаходити нестандартні шляхи вирішення нестандартних проблем;

- засвоєння учнями знань, умінь, які вони самостійно здобули в ході активної пізнавальної діяльності.

За допомогою проблемного навчання на уроках англійської мови можна:

- виявити індивідуальні схильності та здібності кожного з учнів у колективі;

- навчити учнів (дітей) спостерігати та досліджувати, оскільки в жодному підручнику учень не знайде надрукованих відповідей на ті питання, які виникають у нього самого під час застосування проблемного методу навчання;

- навчити слухати, чути та сприймати один одного, поважати думку співрозмовника або просто мовця (особливо гарним інструментом може слугувати метод дискурсу або «мозкового штурму»);

- змінити роль учителя (учитель – вже більше не контролер та модератор, як раніше, а вже наставник, радник, джерело інформації, який розділяє загальну відповідальність за результат).

Проблемна ситуація має 4 функції:

- а) стимулююча;
- б) навчальна;
- в) організуюча;
- г) контролююча.

Під час навчальної діяльності вчитель, добираючи матеріал, змушений виходити з об'єктивних можливостей навчального матеріалу: його узагальненості, конкретності, системності, складності, умовності, тобто визначає якість навчально-пізнавальної інформації та намагається визначити її подальший вплив на формування сторін особистості учня.

Перша умова для організації проблемного навчання – це система структур, що розвиваються. Інакше кажучи, навчальна інформація

отримує статус задачі, яку учень повинен буде розв'язати під керівництвом викладача.

Друга умова проблемного навчання передбачає варіативність вибору способів її рішення.

Третя умова проблемного навчання – суб'єктивна позиція учня, усвідомлення та прийняття ним мети пізнання й самооцінка наявних засобів для рішення та одержання результатів.

Отже, суть проблемного навчання – це формування та подальший розвиток творчих здібностей учнів шляхом активізації їхнього мислення на базі проблемних ситуацій, які створює педагог під час процесу оволодіння учнями новими знаннями, вміннями та навичками.

Зі зміною мети навчання саме проблемне навчання може сприяти формуванню людини XXI століття. У зв'язку з цим постає питання про розвиток концепції проблемного підходу в навчанні іноземних мов у загальній системі освіти. Проблемний підхід повинен стати точкою прикладання сили на площині особистісно-діяльнісного підходу, сполучною ланкою в процесі інтеграції різних підходів у навчанні іноземної мови, оскільки принцип проблемності експліцитно чи імпліцитно закладений у всіх розвиваючих підходах. У статті розкрито сутність поняття «проблемне навчання», ефективність застосування обраної педагогічної технології, описано методичні прийоми створення проблемних ситуацій, методичних засобів реалізації проблемно-пошукового підходу, що сприяють вирішенню завдань та цілей сучасного уроку іноземної (англійської) мови.

Список використаних джерел

1. Бучек Л. С. Активізація розумової та пізнавальної діяльності шляхом впровадження в навчальний процес інноваційних технологій. Нові педагогічні технології в навчальному процесі. – [Електронний ресурс] / Л. С. Бучек, – Режим доступу : http://lyuba0402.blogspot.com/p/blog-page_32.html
2. Жолобова Н. О. «Методика та технологія: види та умови створення проблемних ситуацій на уроці іноземної мови» на освітньому порталі <http://osvita.ua>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/37785/
3. Кулецька Т. Ю. Використання проблемних ситуацій на уроках англійської мови в початкових класах / Т. Ю. Кулецька / / Український електронний психолого-педагогічний ресурс «Вісник педагогіки і психології» (Електронний збірник наукових праць). – 2016. – Випуск №18. – Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Кулецька_Т.Ю._Використання_проблемних_ситуацій_на_уроках_англійської_мови_в_початкових_класах
4. Куца С. Стаття «Сучасні методи викладання іноземних мов». – [Електронний ресурс] / С. Куца, – Режим доступу : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/757>

5. Освітній процес та його види. Стаття на освітньому порталі <http://osvita.ua>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14476/>
6. Павленко В.В. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи / В.В. Павленко // Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 15-16 травня 2013 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Вища пед. школа Спільки польських вчителів (м. Варшава, Республіка Польща), Київ. ун-т ім. Б.Грінченка; за заг. ред. Огнев'юка В.О. [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, С.О. Сисоєва, Т. Левовицький, Е. Хофман]. – К.: Київ. ун-т Б. Грінченка, 2013. – 204 с. – С.126–134.
7. Павленко В.В. Проблемні ситуації: поняття і типи / В.В. Павленко // Нові технології навчання: збірник наукових праць // Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ, 2014. – Вип. 83. – 292 с. – С. 196–202.
8. Проблемне навчання – один із ефективних методів пошукової пізнавальної діяльності молодших студентів. Стаття на порталі <https://vuzlit.ru>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : https://vuzlit.ru/707753/problemne_navchannya_efektivnih_metodiv_poshukovoyi_piznavalnoyi_diyalnosti_molodshih_studentiv
9. Проблемність у викладанні іноземної мови. Публікація на порталі <http://ua-referat.com>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу: http://ua-referat.com/Проблемність_у_методиці_викладання_іноземної_мови
10. Проблемно-розвиваюче навчання. Стаття на порталі <http://oldrussian.ru>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : <http://oldrussian.ru/lekcyia-6-tema-problemno-rozvivayuche-navchannya-tema-predmet-zavdannya-pedagogki.html>
11. Публікація «Методика та технологія: проблемні ситуації та способи їх створення на заняттях іноземної мови» на освітньому порталі <http://osvita.ua>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34429/
12. Розвиток професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: проблемні завдання: навчальний посібник / Автори: Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В., Мисечко О.Є., Березенська Л.І., Сіваєва Н.П./ За заг. ред. І.В. Самойлюкевич. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2010. – 221 с.
13. Стаття «Виникнення і становлення технології проблемного навчання» на веб-порталі «нова педагогіка» <http://www.novapedahohika.com>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : <http://www.novapedahohika.com/noloms-870-1.html>
14. Стаття «Комунікативний метод у навчанні англійської мови». – Учительський журнал on-line. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : <http://test.teacherjournal.in.ua/index.php/shkilni-predmeti/anglijskij/1205-komunikativnij-metod-u-navchanni-anglijskoji-movi>
15. Стаття «Сучасні технології навчання та їх використання на уроці іноземної мови» на порталі <http://vseosvita.ua>. – [Електронний ресурс] / – Режим доступу : <https://vseosvita.ua/library/sucasni-tehnologii-navcanna-ta-ih-vikoristanna-na-uroci-inozemnoi-movi-3775.html>
16. Шендерук О.Б. Проблемні ситуації і способи їх створення на заняттях іноземної мови. – / О. Б. Шендерук, В. А. Пермінова – Чернігів, 2011. – С. 1–7.

Коваль Олександра,

студентка 32 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Гра як засіб формування інтересу до уроків іноземної мови в учнів основної школи

Ігри є важливою частиною навчального процесу на уроках іноземної мови. Ігри забезпечують можливість вивчити та застосувати нові навички мовлення в невимушеній і спокійній формі. Імпровізаційна гра і спонтанні експерименти, керовані гнучкими правилами, створюють умови для самопізнання та дають змогу творчої діяльності. Почуття лінгвістичного відкриття в грі нагадує грецьку концепцію Кайросу – «сприятливого моменту». Творчі досягнення зазвичай потребують як навичок, так і щасливої випадковості [3, с.412–414].

Ігри – це спільні дії, які покращують загальну комунікативну компетентність, тобто здатність учня використовувати іноземну мову в різноманітних ситуаціях під час повсякденного спілкування. Це означає, що компетентний у використанні іноземної мови учень здатний продукувати лінгвістичні форми, щоб влучно висловити своє повідомлення мовою, що вивчається.

Традиційні методи викладання іноземної мови зосереджуються на лінгвістичних формах та іноді недоцільно висвітлюють аутентичні реалії мови. Однак, комунікативний підхід до вивчення мови зосереджує увагу на змістовному використанні реальної мови у різних умовах для сприяння комунікативній компетентності. Ігри є корисним інструментом для надання учням більшої практики у процесі невимушеної розваги. Це забезпечує учням контекст використання феноменів іноземної мови для обговорення значення, взаємодії з однокласниками та обміну інформацією [1, с. 125–132].

Багато викладачів та педагогів погоджуються з твердженням, що інтерес є найкращим вчителем. В останні роки різні методи навчання висувуються та застосовуються в галузі викладання іноземної мови. Усі методи, спрямовані на мобілізацію ініціативи студентів, викликають зацікавленість студентів у досягненні мети, підвищенні ефективності та якості викладання іноземної мови.

Коли школярі вивчають іноземну мову, вони часто відмовляються від навчання, тому що мають певний бар'єр. Зумовити більш автономне й ефективне навчання можливо лише зацікавивши учнів у навчанні. Нині виникає важлива проблема у підвищенні інтересу учнів до вивчення іноземної мови [3, с. 412–414].

Інтерес – це своєрідне емоційне збудження, і такий стан є тенденцією для людей, що полюбляють деякі види діяльності. Якщо людина тривалий час фокусується на процесі з орієнтацією на певну ціль, це означає, що ця людина все більше зацікавлюється цією справою. Це також безпосередньо стосується вияву інтересу до навчання. Учні стають все більш пристрасні до процесу, що їх цікавить, і бажають вчитися старанно і не здаватися легко, щоб уникнути розчарування.

Компонент інтересу може обумовити більшу активність у процесі пошуку знання, що задовольнить потреби учнів, та розуміння необхідних підходів та методів. Поки студенти зацікавлюються навчанням, їхній ентузіазм підвищується до діяльності, у якій вони можуть брати участь та активно навчатися, досліджувати, поліпшувати ефективність власної роботи та розвивати нові здібності. Знаменитий вихователь Сухомлинський колись сказав: «Про знання можна говорити лише тоді, коли вони стають чинником духовного життя, захоплюють думку, пробуджують інтерес». З інтересом учні можуть культивувати творчу кваліфікацію, їхні розумові здібності можуть бути розвинені, їх здатність до навчання може бути вдосконаленою і подальші їх творчі здібності можуть бути стимульовані.

Також Василь Сухомлинський у своїй праці зазначив: «Прагніть того, щоб знання учня були не кінцевою метою, а засобом, щоб вони не перетворювалися в нерухомий, мертвий багаж...» [5, с. 35-48]. Із цього ми можемо побудувати логічну послідовність: якщо знання – це засіб досягнення більш масштабних персональних цілей (тобто проміжна ланка), а самі цілі – кінцева мета, то інтерес – початкова ланка. З інтересу починається процес будь-якого пізнання, і з наявністю інтересу навчальний процес стає невимушеним і приносить учасникам задоволення, оскільки задовольняє персональні потреби через здобуття знання.

Викладаючи іноземну мову, ми звикли розділяти інтереси студентів на три типи, а саме:

1.Прямий інтерес швидше за інші типи стимулює увагу студентів, для посилення ефекту викладання іноземної мови, але його важко підтримувати протягом тривалого часу, тим паче, що він може відігравати лише часткову роль у мотивуванні до вивчення іноземної мови. Тому прямий інтерес зазвичай швидко зникає з послабленням студентської цікавості та поглибленням змісту навчання.

2.Непрямий інтерес має перевагу в тому, що він генерується в учнівському середовищі. Порівняно з прямим інтересом, він є більш стійким та стабільним і кориснішим для студента у процесі активного

навчання. Необхідно підкреслити необхідність підвищення непрямого інтересу у студентів процесі викладання іноземної мови.

3. Стабільний інтерес. Генерування поняття стабільного інтересу походить від концепту непрямого інтересу і можна сказати, що розуміння – найвищий рівень інтересу. Стабільний інтерес може стати внутрішньою мотивацією для автономного, незалежного навчання учнів і зробити інтерес до навчання невід'ємною частиною розвитку особистості студентів для того, щоб вони прагнули здобувати знання та підвищити пізнавальну активність.

Важливо також визначити що таке гра. Гра – це розважальна діяльність, пов'язана з завданням, яке виконується з дотриманням певних правил, зазвичай у рамках конкуренції з однією або кількома особами. Хоча частіше за все гра характеризується рисами змагання, ми вважаємо, що обидва види ігор, як ті, що спрямовані на конкуренцію, так і ні, можуть використовуватися на уроках іноземної мови.

Було проведено багато досліджень, присвячених цій темі, і показник використання ігор на уроках іноземної мови збільшився після того, як дослідники простежили позитивні наслідки для учнів. Як нові, так і більш давні дослідження вказують на те, що використання ігор у навчальному середовищі позитивно впливає як на студентів, так і на педагогів.

За даними Женев'єви Рот (Genevieve Roth), ігри є дуже корисним інструментом сприяння вільного володіння мовою, оскільки учні не помічають, що вони вчаться, і тому більш спонтанно застосовують свої мовні здібності. Женев'єва Рот стверджує, що її дослідження змусили її зробити висновок, що весела діяльність не призводить до виснаження і розчарування та нудьги, отже дозволяє довше бути залученим у процес. Більше того, Рот стверджує, що ігри мають особливо позитивний ефект, коли йдеться про вивчення іноземної мови, оскільки учні знаходяться у мовному середовищі лише на уроках іноземної мови. Якщо ви використовуєте ігри у цей час, ви перетворюєте вивчення мови на позитивний досвід, який мотивує подальше навчання студентів. Якщо студенти будуть мотивовані та беруть участь в уроці, їхні результати будуть неймовірними [4, с. 112-125].

За словами професора Ай-Янг Чена (I-Jung Chen), користь від використання ігор у викладанні іноземної мови можна підсумувати так:

1. Ігри підвищують навчальну мотивацію.
2. Ігри сприяють зацікавленості студентів.
3. Ігри створюють значущий контекст використання мовних феноменів.

4. Ігри зосереджені перш за все на учнях (учень завжди в центрі уваги).

5. Ігри знижують ступінь занепокоєння учнів.

6. Ігри можуть розвивати різні мовні навички (одночасно декілька).

7. Ігри заохочують креативність та спонтанне використання мовних елементів.

8. Ігри сприяють колективному використанню мови.

9. Ігри сприяють комунікативній компетентності.

Із наведених вище дев'яти переваг не всі можуть бути досягнуті без використання ігор в навчальному середовищі. Чен також пояснює, що, спираючись на дев'ять переваг, він побудував англomовну гру, яку він використовував зі своїми колегами в університеті, і результати підтвердили його дисертацію (його теза полягала в тому, що ігри повинні бути інтегровані як частина викладання, оскільки вони є корисними для учнів) [1, с. 125–132].

Він винайшов гру, що являє собою конкурс. Предметом викладання була англійська мова, і він хотів інтегрувати навички говоріння, аудіювання і читання в одному і тому ж завданні, і дати студентам змогу дізнатися про те, як вони навчаються під час гри. Він розбив групу студентів на команди з п'яти, і команда, яка закінчить гру першою, стане переможцем. Щоб зробити гру складнішою, а також цікавою для учасників, Чен сховав завдання для кожного етапу в різних місцях школи, а гравці отримали напрямки до наступної локації лише після виконання цього завдання. Усім студентам була дана мапа, яка додала динамічності атмосфері, а також мала на меті розвиток їх навичок читання та аналітичного мислення. Сама мапа та всі інструкції написані англійською мовою, щоб студенти могли практикувати їх читання та розуміння.

Його висновок полягав у тому, що студенти, які активно брали участь у грі, показали чіткі ознаки розвитку комунікативних навичок. Студенти також стверджували, що вони почувалися менш занепокоєними, використовуючи свої знання англійської мови під час гри, оскільки вони прагнули рухатися далі і далі в межах гри. Чен також зазначив, що студенти охоче ставили питання англійською мовою і мислили більш креативно для досягнення своєї мети. Їх розуміння написаних інструкцій також покращилося, оскільки студенти допомагали один одному у поясненні більш складних речень, і вони розуміли контекст завдань (колективно). Своїм дослідженням Чен заявив, що за допомогою ігор студенти можуть побачити багато переваг вивчання іноземної мови, а не нарікати на проблеми, які здаються їм нездоланими [1, с. 75–82].

Джилл Хадфілд, викладач англійської мови та автор багатьох посібників, подає дві класифікації ігор. Перша класифікація поділяє ігри на лінгвістичні та комунікативні.

- *Лінгвістичні* ігри зосереджені на точності. Наприклад, використання правильного синоніма або антоніма.

- *Комунікативні* ігри спрямовані на якість спілкування, наприклад, робота у парах для визначення відмінностей між двома зображеннями.

Деякі ігри можуть містити риси обох категорій, слугуючи водночас для декількох навчальних цілей [2, с. 150–157].

Друга класифікація розподіляє мовні ігри на більше категорій. Деякі з них містять елементи більш ніж однієї категорії:

- Ігри на сортування, розміщення або упорядкування предметів або явищ.

- Ігри на доповнення прогалин. У таких іграх учні працюють попарно, ставлять питання й відповідають на них, щоб доповнити таблицю чи схему з відсутньою інформацією.

- Ігри на відгадування («Крокодил»). Такі ігри можуть допомогти учням практикувати прямі питання з відповіддю так / ні.

- Ігри на пошук предметів. Ці ігри дають учням можливість практикувати навички запиту та надання інформації іноземною мовою.

- Ігри на встановлення відповідностей. Ці ігри засновані на системі навчання пам'яті, також відомі як принцип пелманізму, названий на честь британського психолога Крістофера Луї Пелмана.

- Ігри з етикетками. Під час цих ігор учні в парах знаходять відповідну картинку для етикетки.

- Настільні ігри. Вони допомагають краще засвоїти щойно вивчені лексичні елементи.

- Рольові ігри. Ці ігри вимагають від учнів вжитися в роль учасника ситуації, взятої з реального життя.

- Цифрові навчальні ігри. Освітні науки пов'язують низку можливих переваг використання цифрових ігор в навчанні. Такі ігри є активними, спрямованими на вирішення проблем, забезпечують швидке надання результатів гравця, що може значно підвищити інтерес учнів [2, с. 162–172].

Під час вивчення іноземної мови дуже важливо, щоб учні могли зацікавитися вивченням мови, процесом навчання, покращити рівень та якість останнього. У міру нової епохи, щоб викликати зацікавленість учнів до навчання, потрібно намагатися простежити інтереси учнів, щоб сприяти не лише академічному розвитку учнів, а й духовному та моральному, а також стимулювати бажання студентів вивчати іноземну мову.

Застосування мультимедіа, автентичних матеріалів та живих випадків із життя викликають інтерес до навчання студентів, у чому мені довелося переконатися на практиці. Ігри, наведені у двох прикладах цього розділу слугують не лише для розвитку різних мовних навичок, а ще й підвищують рівень та якість учнівської соціалізації і кооперації. Також ці ігри мотивують учнів на продуктивну роботу і викликають неабияку зацікавленість.

Зміна виду діяльності завжди йде на користь навчальному процесу, тим більше що такі ігри не займають багато часу у викладача і можуть бути легко видозміненими для інших потреб. Вони влучно й ефективно можуть бути використані на будь-якому етапі уроку: як для презентації нового матеріалу, так і для його закріплення; для звичайної інтеракції учнів на початку або в кінці уроку.

Ігри ефективні для навчання та практики іноземної мови. Ігри можуть зробити збільшення словникового запасу і практику граматики більш приємним процесом і надати учням певний контекст, щоб вивчати мову з задоволенням. Хоча ігри мають велику педагогічну цінність на уроках іноземної мови, учителі мови не часто використовують їх. Як правило, важче скористатись іграми на уроці в переповненій аудиторії з 18 або більше учнями.

Більш того, важке навантаження розкладу також може перешкоджати вчителям виділяти час для проведення мовних ігор. Використання ігор у класі сприяє розвитку учнів у різні способи. Це варіюється від переваг у когнітивному аспекті вивчення мови, до більш кооперативної групової динаміки. Ігри ефективні та впливові. Вони заохочують творче та спонтанне використання мови, сприяють комунікативній компетенції учнів.

Список використаних джерел

1. Chen, I-J. Using games to promote communicative skills in language learning / I-Jung Chen - 2005. - TESL Journal. - С. 125-132.
2. Hadfield, J. Beginner's communication games / Hadfield Jill - 1999. - Harlow, Essex: Longman - С. 150-172.
3. Li X. Research on Strategy of Arousing, Cultivating and Keeping the Students' Interest in Foreign Language Learning / Li Xue - 2007 - College English (academic edition). - С. 412-414.
4. Roth, G. Games to teach English learners / Genevieve Roth. - 1998. - TEFL Journal. - С. 112-125.
5. Сухомлинський В. О. «Сто порад учителям» / Василь Олександрович Сухомлинський. - Радянська школа. - 1988 -С. 35-48, 56.

Сучасні концепції креативності освіти: проблеми та перспективи

Креативність із погляди науки розглядається як складне, багатопланове, неоднорідне явище, що виражається в різноманітті теоретичних і експериментальних напрямів її вивчення. Від перших спроб вивчення творчих здібностей людини дослідники створили велику детальну картину феноменології креативності. Із вивченням цього поняття безпосередньо чи опосередковано пов'язані роботи таких науковців, як З. Фрейд, К. Роджерс, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Р. Стернберг, Т. Амабайл, Я. Пономарьов, Д. Богоявленська, А. Матюшкін, С. Рубінштейн, А. Маслоу, Б. Теплов, В. Вишнякова, Р. Мей, Ф. Баррон, Д. Харрінгтон й інші. Незважаючи на ці напрацювання, поняття креативності на сьогодні не можна назвати чітко визначеним і сталим.

Метою статті є дослідження концепції креативної освіти, її проблем та перспектив.

Поняття «креатив» є калькуванням англійського слова creative (від латинського creatio – створення) і дослівно означає «творчість» чи «творчий». У більш широкому тлумаченні його розуміють як «продукт діяльності людини, створений способом, що відрізняється від аналогічних, новизною підходу, творчим рішенням» [3]. У деяких наукових роботах під креативом розуміють творчість, поставлену на потік [3].

Креативна освіта – нова галузь освіти, у всіх своїх формах і проявах (випереджувальна і перспективна, безперервна і багаторівнева, етапна і спадкоємна) зорієнтована на безперервне становлення творчої особистості та узагальнює знання про психолого-педагогічні особливості і закономірності творчої діяльності. Методологічне підґрунтя концепції являє собою феноменологію становлення творчої особистості, його психолого-педагогічні основи і закономірності, об'єкти, суб'єкти та умови професійно-творчої діяльності, характеристики творчої особистості та її творчого потенціалу, опис та обґрунтування сучасних теорій і технологій креативної освіти.

Важливим положенням креативної освіти є визначення креативності за П. Торренсом: це процес виникнення чутливості до проблем, дефіциту знань, їх дисгармонії, невідповідності, фіксації цих проблем, пошуку їх рішення, висунення гіпотез, перевірок і формулювання результатів рішення проблеми. Водночас він визначив креативність і як природний процес, який породжується сильною

потребою людини в знятті напруги, що виникає в ситуації невизначеності і незавершеності. Такий розгляд креативності як процесу дає можливість визначити її і як здібність до творчості, і як умову, яка полегшує і стимулює творчий процес і забезпечує оцінку його продуктів.

Важливу роль у розвитку креативності у навчально-виховному процесі відіграє наслідування учнями креативної діяльності вчителя.

Розвиваючи креативну особистість, педагог повинен володіти такими рисами педагогічної креативності:

- пошуково-перетворювальний стиль мислення;
- розвинені інтелектуально-логічні здібності;
- проблемне бачення;
- творча організація, розвинена уява;
- здатність до самоврядування;
- специфічні мотиви: необхідність реалізувати своє «Я»;
- бажання бути визнаним, натхненним творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї праці.

Я вважаю, що творчу особистість може розвинути тільки творча особистість, тобто вчитель.

Існує 4 рівні творчої діяльності вчителя:

- репродуктивний, а саме процес відтворення, який відіграє велику роль у розвитку дитини;
- раціоналізаторський, тобто діяльність найбільш доцільним способом, зручним, простим;
- конструкторський – створення, конструювання чогось із певних частин;
- новаторський – присутність нової думки, прогресивної, сучасної.

Сучасний урок вимагає активізації можливостей учня замість переказу абстрактної і вже кимось відпрацьованої інформації, відірваної від життя. Уроки повинні дати учням основні пізнавальні та громадянські вміння, а також навички і приклади поведінки. Сучасний урок змушує шукати відповіді на питання «Як навчити? Як створити умови?», а не традиційне «Що вивчати?»

Використання інноваційних технологій – це спосіб створення в класі атмосфери, яка найкращим способом сприяє співпраці, розумінню і добросердю, дає можливість по-справжньому реалізувати особистісно-орієнтоване навчання [1, с. 122].

Відомий російський дослідник А.В. Хуторський серед технологій креативного навчання розглядає теорію і практику «дидактичної евристики» [6, с. 2]. В евристичному навчанні учень спочатку конструє

знання у досліджуваній області реальності. Для цього йому пропонується реальний значущий об'єкт (природне явище, історична подія, матеріал для конструювання та ін.), але не готові знання про нього. Отриманий учнем продукт діяльності (гіпотеза, твір, виріб та ін.), потім за допомогою вчителя зіставляється з культурно-історичними аналогами – відомими досягненнями у відповідній галузі. У результаті учень переосмислює, добудовує або драматизує свій результат. Відбувається особистісне освітнє прирощення учня (його знань, почуттів, здібностей, досвіду), створюється відповідна продукція. Результати діяльності учня можуть виступати не тільки особистісним, а й загальнокультурним збільшенням, тоді учень виявляється включеним у культурно-історичні процеси в якості їх повноправного учасника.

Досить оригінальною є концепція механізму творчості українського дослідника Віктора Клименка. Основна проблема, яку досліджує автор концепції механізму творчості людини (креативної психічної системи), формулюється так: «Механізм творчості людини створюється синтезом психе (душі) – мислення, почуттів, уяви та соми (тіла) – психомоторики та енергопотенціалу. Він призначений здійснювати обмін інформації та енергії під час розв'язання задач і проблем, в результаті яких людина виробляє творчі продукти» [1, с. 123].

На думку дослідника, механізм творчості – це механізм перетворення дискомфорту (задач і проблем) і створення (відкриттів, винаходів і художніх образів) гармоній. Він є в кожному з нас, але для того, щоб він почав працювати, ми повинні свій механізм творчості привести до стану гармонії. Цьому повинні бути пропорційно розвинені мислення, почуття, уява та психомоторика (здатність до діяльності) і енергопотенціал (забезпеченість належною енергією). Механізм творчості описується формулою: Я (психе, свідомість) і не-Я (таємниця, невідоме).

До складових креативного викладання також можна віднести подачу сучасного навчального матеріалу в широкому контексті, використання метафор, аналогій для встановлення міжпредметних зв'язків, постійну зміну видів діяльності, варіювання темпу викладання, демонстрацію впевненості, заохочення учнів до активної, емоційної взаємодії [2, с. 9].

Однією з найбільш популярних технологій креативної освіти, особливо серед вчителів початкової школи, є теорія рішення винахідницьких задач (ТРВЗ). Автор ТРВЗ (Г.С. Альтшуллер) [4] створював її як методику винахідництва для вирішення технічних проблем. Дослідивши розвиток технічних систем як об'єкта діяльності суспільства, Г.С. Альтшуллер показав, що воно відповідає загальним

принципам розвитку, сформулював ряд законів розвитку технічних систем і розробив основи ТРВЗ. Застосування ТРВЗ при пошуку найбільш ефективного вирішення технічних проблем дає можливість замінити хаотичний перебір варіантів на алгоритмічний, при цьому операції мислення стають усвідомленими і керованими. ТРВЗ-педагогіка успішно вирішує завдання проблемного і розвиваючого навчання, а також розвитку критичного мислення, і, в повній відповідності з законами розвитку систем, є наступним етапом еволюції педагогічних систем.

Учитель, який створює креативне освітнє середовище, що поєднує фізичну, психологічну, соціально-гуманну, віртуальну й біологічні сфери. На думку вчених (Д. Девіс, Н. Джексон, Т. Кремін, П. Мартін, Р. Моріс, А. Роджерс), креативне освітнє середовище є багатоаспектним явищем. Поєднує такі сфери: фізичну, тобто матеріальні умови, в яких відбувається навчальна й креативна діяльність; психологічну, яка визначається сукупністю індивідуальних характеристик учасників навчального процесу; соціально-гуманну, яка характеризується атмосферою взаємної пошани, дружелюбності, делікатності, створює комфорт і умови для творчої роботи, розкриває потенційні можливості кожного учня. Засобом впливу є доброзичливість педагога до своїх вихованців, увага, різноманітні форми роботи як на уроках, так і в позаурочний час, мовні, мімічні засоби, інтер'єр класної кімнати тощо [5].

На своїх уроках вчитель повинен використовувати інтерактивні форми навчання: «мікрофон», робота в парах, малих групах, «діалог», «синтез думок», «пошук інформації», «спільний проект», «мозковий штурм», вправу «Асоціативний куц», вправу «Очікування»; також дуже широко і систематично використовується інсценізація, що розвиває пам'ять, творчу уяву, креативне мислення, мову, мовлення, вміння спілкуватися, самостійність. Мета такої роботи – спонукати дітей до постійної активної праці, розвивати інтерес учнів до оволодіння предметом, вчити прислухатися не лише до себе, а й до інших. Робота над розвитком творчих здібностей підвищує продуктивність праці учнів. Вони цікавляться, що буде завтра, придумують свої завдання, вірші, загадки.

Слід відмітити що педагоги креативної, тобто «нової» школи повинні широко використовувати такі засоби розвитку творчих здібностей учнів:

- діалог «учитель-учень»;
- діалог «учень-учень»;
- діалог «учень-учитель».

Розвиваючи творчі здібності учнів середнього шкільного віку, бажано дотримуватись певних принципів в організації навчання:

- принцип зв'язку з життям;
- принцип саморозвитку;
- принцип оптимального поєднання індивідуальної та колективної форми навчально - творчої діяльності;
- принцип інформативності;
- принцип віри у власні сили і можливості дитини.

Підсумовуючи, потрібно зазначити, що здатність до творчості не є винятковим явищем, властивим лише одиницям. Певною мірою творчість властива всім людям, тому вчителі повинні намагатися створити для кожного оптимальні умови навчання, формувати потребу вчитися, вміння раціонально працювати, розвивати мислення учнів, їхню мовну активність, проявити творчість і самостійність у виконанні поставлених завдань.

Системоутворюючим фактором креативної освіти є інноваційна діяльність самого викладача. Тільки творчий викладач зможе сформувати майбутнього творчого фахівця (учителя, лікаря, інженера і т.д.). Однак вузівська практика показує, що інформаційні технології ще не стали повноцінними засобами навчання у самих викладачів, оскільки вимагають певних знань, умінь і навичок у створенні інтелектуальних інформаційних продуктів зі свого предмета.

Креатив як наука, і креатив як мистецтво спрямовані на розвиток креативності у людей, покращення здатності нестандартно мислити у різних ситуаціях. Його завданням є навчити людину продуктивно діяти в ситуаціях новизни та невизначеності, використовуючи досвід та набуті знання, орієнтуватися в умовах, що швидко змінюються, приймати адекватні рішення при неповноті вихідних відомостей для цього. Такі якості не завжди пов'язані з творчими видами діяльності (малювання, музика, письмо); вони є універсальними у будь-яких ситуаціях, де є невизначеність або немає заздалегідь відомої схеми дій, де необхідно створити щось нове.

Список використаних джерел

1. Драйден Г. Революція в обучении. Научить мир учиться по-новому / Г. Драйден, Д. Вос. – Москва : Парвинэ, 2003. – С. 122–123.
2. Каракатсаніс Т.В. Розвиток креативності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах Великої Британії : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.В. Каракатсаніс. – Запоріжжя, 2014. – 20 с.
3. Мельниченко А. Концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності у теоріях медіакомунікацій: Стаття в Українському науковому журналі «ОСВІТА РЕГІОНУ» / А. Мельниченко. – Київ, 2017.
4. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття / В.В. Павленко // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного

співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – 154 с. – С.120-131.

5. Павленко В.В. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості / В.В. Павленко // Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В.Є. Литньова, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. – 648 с. – С.145-150.

6. Савченко О. Виховання розумної особистості, яка вміє самостійно вчитися / О. Савченко // Початкова школа. – №8. – 2007. – С. 1-5.

*Лавренчук Тетяна,
студентка 31 групи ННІ іноземної філології.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко*

Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку

На всіх етапах розвитку головним завданням кожного педагога є виховання креативної особистості, розвиток креативного мислення, тож це питання є одним з найбільш досліджуваних. Розвиток новітніх технологій, економічний та технологічний прогрес ставлять нові вимоги щодо виховання підростаючого покоління.

Поняття креативності передбачає творчі здібності особистості, що проявляються в мисленні, почуттях, спілкуванні й характеризують не лише особистість у цілому, а й продукт діяльності цієї особистості.

Креативність – це процес розвитку мислення, уяви і т.д. Креативна людина завжди більш терпимо ставиться до оточення: вона готова визнати, що звичний для неї спосіб поведінки може бути не найкращий, але прийнятий нею саме через звичку, що кожна людина живе у своєму світі і бачить цей світ по-своєму, самостійно, а не так, як їй диктують ті, що її оточують.

Наука вбачає в креативності складне, багатопланове, неоднорідне явище, що виражається у різноманітті теоретичних й експериментальних напрямків його вивчення.

Дослідження, які були присвячені питанню креативності поділяють на дві групи. *Першу* з них становлять дослідження, що ґрунтуються на концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності. Представники цього «пізнавального» напрямку досліджують взаємозв'язок між креативністю, інтелектом, когнітивними здібностями й реальними досягненнями. Найбільш яскравими представниками цього напрямку є Дж. Гілфорд, С. Тейлор, П. Торренс, А. Пономарьов, С. Мідник. У своїх працях вони наголошують про вплив інтелектуальних пізнавальних характеристик на здатність продукувати нові ідеї. На думку Е. Торренса, креативність включає в себе підвищену чутливість до проблем, до дефіциту або суперечливості знань, дії з

визначення цих проблем, пошуку їх розв'язання на основі висунення гіпотез, перевірки і зміни гіпотез, формулювання результату рішення.

Другий напрям досліджень розглядає креативність з позиції своєрідності особистісних особливостей креативів. Багато експериментальних досліджень присвячено створенню «портрета творчої особистості», виявленню властивих їй характеристик, визначення особистісних, мотиваційних і соціокультурних причин креативності.

Представниками цього напрямку є Ф. Баррон, А. Маслоу, Д. Богоявленська. Згідно з А. Маслоу, креативність – фундаментальна характеристика людської природи, це потенціал, даний кожній людині від народження. Креативність – універсальна характеристика всіх людей, схильних до самоактуалізації.

Особистісними факторами підліткового віку є конформізм; невпевненість у собі або ж занадто сильна впевненість; емоційна пригніченість і стійке домінування негативних емоцій; уникнення ризикованої поведінки; домінування мотивації, уникнення невдачі над мотивацією, прагнення до успіху, висока тривожність як особистісна риса; сильні механізми особистісного захисту. Тож дані фактори слід обов'язково враховувати при створенні умов, що сприяють розвитку креативності.

Отже, креативність – це здатність пізнавати, знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, це націленість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду, адже креативність визначається як здатність особистості до творчості, сприйнятливість до нових ідей.

Підлітковий вік є певним чином унікальним, адже в цей час відбувається активне формування багатьох складових психіки підлітка. Для підлітків характерна підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самостійною творчою працею.

Окрім того, у цьому віці відбувається інтенсивний розвиток логічного мислення, яке визначальним чином впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому. Суттєві зміни відбуваються і в розвитку самосвідомості, відбувається активне становлення особистості. Усе це в цілому є гарною базою для розвитку креативних здібностей.

Розвиток креативності у підлітковому віці залежить від взаємодії певних чинників. Це зовнішні та внутрішні чинники. До зовнішніх чинників належить мікросередовище підлітка: характер і система сімейного виховання, вплив школи і спілкування з однолітками. Внутрішні чинники – це статеві відмінності, стилі (стратегії) організації

розумової діяльності, вікові й індивідуально-психологічні особливості особистості. Останні включають у себе агресивність, спрямованість особистості, характер, самооцінку, рівень тривожності.

Для успішного розвитку креативності учням слід давати можливість спробувати себе в креативних завданнях, причому починати можна з найпростіших. Розвивати креативність слід на основі навчального матеріалу (зокрема різних навчальних предметів), проте за необхідності – і на спеціально побудованій системі задач.

Завдяки цим завданням підлітки засвоюють досвід творчої діяльності, набувають здатності змінювати здобуті раніше стереотипи мислення, інколи навіть спростовуючи та повністю відмовляючись від них, вчаться контролювати та перетворювати раніше засвоєну та нову інформацію.

Для підліткового віку характерним є також розвиток взаємодії та взаєморозуміння в колективі. У цей час діти вчаться виражати співчуття та переживання до інших, на основі спільних інтересів та поглядів формувати дружні стосунки з однолітками. Це дає змогу вчителям організовувати спільну діяльність дітей у групах, нерідко з ініціативи самих школярів.

У підлітковому віці формується також і світогляд людини. Тобто те, як підліток сприймає себе, інших людей та навколишній світ у цілому. У цей час підлітки надають перевагу одноліткам, а не батькам чи старшим, любляють залишатись на самоті, порівнюють себе з іншими. Характерною є також рефлексія.

Підлітки здатні визначати пріоритети, проте вони можуть бути різними, зокрема і в бік шкідливих звичок, відсутності інтересу до навчання. Важливим є також і пошук себе в професійній діяльності, значну роль для якого відіграють інтереси підлітка. Визначальними джерелами тут можуть бути сім'я, школа, позашкільні гуртки. Часто, школярі обирають майбутню професію через захоплення певним предметом у школі, діяльністю у гуртках чи зацікавленістю професією завдяки діяльності у ній одного з батьків чи родичів.

Проте в науці існує поняття «Сенсорна спрага», яке науковці теж відносять до джерел формування вибору професійної діяльності. Цей термін означає потребу нових відчуттів.

Суспільні відносини між однолітками можуть ґрунтуватися на рівноправ'ї, тобто бути цілком товариськими, партнерськими. Спілкування з однолітками може принести користь та задоволення власних потреб. З однолітками, які мають таке ж коло проблем, інтересів, потреб можна ближче та глибше спілкуватись без страху на

осуд. Саме цей фактор впливає на вибір так званої «групи спілкування», адже там тебе зрозуміють [3].

Важливим засобом є для розвитку креативності, посилення міжособистісного спілкування між однолітками може стати дискусія. Якщо дискусія організована правильно, це дає змогу активізувати розумову діяльність підлітків, спробувати свої сили у чомусь новому. Такий метод підійде для підлітків із різним рівнем самооцінки та може бути сформований на основі різних інтересів.

Учитель повинен правильно організувати навчальну діяльність, залучити дітей до співтворчості, створити атмосферу, в якій учням було б комфортно навчатися, спілкуватися, висловлювати власні думки та виражати емоції, тобто забезпечити школярам умови для їх креативного розвитку. Школярі знатимуть, що їхні погляди приймають, їх розуміють та підтримують, вони займають у колективі важливе місце, їх цінують та поважають, отже, немає жодного страху у вираженні власних думок та почуттів [3].

У дослідженнях В. Кан-Калика є декілька моментів, які забезпечують успішну співтворчість учня та вчителя. Так, учнів слід захопити яскравою, цікавою і перспективною діяльністю. Якщо учням подобається певний вид діяльності, вони виконуватимуть його з максимальною віддачею та захопленням [2].

Слід знайти оптимальні завдання, у яких учень та учитель будуть рівноправними учасниками певного виду діяльності. Під час творчої співпраці необхідна також повага до різноманітних підходів до проблеми, висунутих у процесі спільної творчої діяльності, важливим фактором є також організація обміну думками, креативними ідеями, способами роботи. Необхідно вказати на перспективу цієї діяльності, забезпечити можливості самовираження особистості школяра у творчому процесі, обговорювати проблему у формі діалогу.

Розв'язувати креативні завдання та проблеми учні можуть лише в сприятливій атмосфері, відчуваючи підтримку, розуміння, співпереживання. Якщо педагог підтримує таку форму організації навчання, учні зможуть повною мірою розкрити свій творчий, повний креативності потенціал. Педагог відіграє важливу роль у розвитку творчого креативного потенціалу.

Список використаних джерел

1. Асмолов А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – Уфа, 1991. – 86 с.
2. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Кан-Калик. – Москва : Изд.-во «Просвещение», 1977. – 89 с.
3. Павленко В.В. Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку / В.В. Павленко // Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і

практика : збірник наукових праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С.С., доц. Колесник Н.Є. – Житомир : ФОП Левковець, 2017. – У 2-х ч. – Ч. I. – 312 с.

4. Перкинс Д. Н. Творча обдарованість як психологічне поняття / Д. Н. Перкинс // Суспільні науки за кордоном. – 1988. – № 4. – С. 88–92.

5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников / А.В. Хуторский. – Москва : Изд-во «Владос», 2000. – 214 с.

Мельник Інна,

студентка 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Застосування технології проблемного навчання на уроках іноземної мови

Навчання – невід'ємна та необхідна частина життя людини, котра прагне бути освіченою та відкривати для себе нові горизонти нашого світу. Велика кількість педагогів-науковців працює над розвитком нових підходів та методів навчання. Метою цього є спрощення процесу навчання, бажання зробити цікавішим та доступнішим процес отримання нових знань та навичок учнів.

Вивчаючи педагогічну спадщину як вітчизняних педагогів, так і зарубіжних, звертаємо увагу на метод залучення елементів проблемного навчання. У працях американських педагогів-реформаторів (Джон Дьюї, Джером Брунер) простежується посилена увага до цього питання. Серед вітчизняних спеціалістів, що вивчали це питання, у галузі педагогіки та психології можна назвати С.Л. Рубінштейна, М.І. Махмутова, Б.П. Єсипова, І.Я. Лернера, А.М. Матюшкіна, П.Я. Гальперіна та інші. Також хочеться зауважити, що ця тема не є новою, її початок бере коріння далеко в історії педагогіки. Елементи застосування техніки проблемного навчання можна простежити ще у працях Сократа, який значну увагу приділяв евристичним бесідам, а ще Ж.-Ж. Руссо, який звертався до цього принципу у своїх розробках уроків.

Ознайомившись із працями педагогів та проаналізувавши питання самостійно, можна зробити висновок, що проблемне навчання – одна із найважливіших сторін підготовки молоді.

Мета: розкрити теоретичні положення, особливості змісту й методики проблемного навчання в педагогічному процесі, а саме під час навчання на уроках іноземної мови.

Саме ідея давати знання в їх русі та розвитку виявилася найважливішим принципом проблемного викладу навчального матеріалу і однією з ключових ознак і способів організації проблемного навчання. Під поняттям «проблемне навчання» розуміється такий спосіб організації навчальних занять, який робить можливим створення

під наглядом учителя проблемних ситуацій, які б стали міцним підґрунтям для активної самостійної діяльності учнів. Сенса проблемного навчання полягає в створенні проблемних ситуацій, вирішення і осмислення яких повинно відбуватися у ході спільної діяльності учнів і вчителя, проте у ході процесу максимально самостійними стають учні, а вчитель виступає у ролі зосередженого керівника, який спрямовує та коректує цю діяльність. У принципі проблемності об'єднуються процеси пізнання, дослідження, а також і творчого мислення. Висока ефективність проблемного навчання ні в кого з науковців та учителів сучасної школи не викликає сумніву, однак його використання в шкільній практиці — явище не таке вже й часте. Однією з причин цього є порівняно складна технологія його реалізації. Отже, розкрити суть проблемного навчання – це означає розкрити особливості методу проблемного вивчення матеріалу.

Структура методу проблемного вивчення матеріалу включає в себе такі етапи:

- створення проблемної ситуації;
- формулювання проблеми;
- висунення гіпотез;
- перевірка висунутих гіпотез;
- аналіз результатів перевірки гіпотез;
- висновок і узагальнення;
- повернення до проблемної ситуації.

Проблемне вивчення матеріалу розпочинається зі створення проблемної ситуації. Проблемні ситуації, проблемні тексти, а також врахування особистого досвіду учнів можуть допомогти керувати навчальним процесом. Обговорення ситуацій, побудованих на основі взаємовідносин, дозволяє зробити процес навчання максимально наближеним до умов реального спілкування [2].

Природна потреба у спілкуванні іноземною мовою може бути викликана за допомогою ситуацій, пов'язаних зі ставленнями до інших людей, із дружбою, традицією, природою, мистецтвом. Ці ситуації повинні сприяти формуванню різних думок учнів і не давати однозначного рішення. Проблемні ситуації можуть бути різного виду:

- проблемно-інформаційні, засновані на різному ступені інформованості співрозмовника, коли один співрозмовник щось знає, а інший хоче ще знати;
- проблемно-спонукальні, коли один спонукає до діяльності іншого;
- проблемно-оцінюючі, коли співрозмовника спонукають до висловлення свого ставлення, своєї позиції.

У всіх цих випадках використовується індивідуальний досвід учнів, у них розкривається фантазія, вигадка як форма творчого мислення з опорою на іноземне мовлення, яке удосконалюється як необхідний засіб їх реалізації [3].

Важливість таких ситуацій полягає в тому, що вони стимулюють мовленнєву діяльність. Такі ситуації допомагають зробити процес навчання керованим, тому що сама ситуація безпосередньо націлює думки учнів у потрібному напрямку, учні спрямовані на пошук змісту висловлювання. Створення таких ситуацій передбачає декілька цілей, а саме:

- активізація розумової діяльності учнів – це головна ціль створення проблемної ситуації і проблемного навчання в цілому;
- розвиток навичок мовлення, діалогічного й монологічного мовлення;
- повторення й закріплення певного лексичного й граматичного матеріалу;
- служить способом перевірки розуміння прочитаного.

Під час роботи з граматичним матеріалом потрібно пам'ятати, що проблемні завдання ставлять учня у позицію дослідника, який намагається віднайти шляхи засвоєння матеріалу та шляхи застосування своїх теоретичних знань із граматики на практиці. Найважчою граматичною темою для учнів завжди є засвоєння часів. Це спричинене тим, що між цією темою у рідній для учнів мові та іноземній існує гостра різнобіжність, і мінімальна кількість схожих правил. А всім відомо, що діти під час вивчення іноземної мови завжди намагаються провести паралелі та знайти спільні деталі. Тому, пояснюючи утворення часів групи Present, Past або Future спочатку пропонують проблемні питання, а потім алгоритм утворення форм цього часу. До прикладу можна моделювати одну ситуацію у різних часах та намагатися привернути увагу учнів до деяких особливостей кожного часу. Наприклад, записавши декілька можливих граматичних варіантів ситуації, можна попросити учнів виконати певні дії:

➤ Знайдіть маркери («сигнали / показчики» часу) – прислівники і словосполучення, що позначають час дії, і частіше за все їх вживають з певною формою дієслова. Наприклад прислівники, «usually, often, always, never, sometimes» вказують на частотність чи повторюваність дії, тож зазвичай такі ситуації зображуються із використанням Present Simple Tense.

➤ Проаналізуйте і складіть формулу кожного часу – наявність допоміжних слів, використання форм дієслова, порядок слів у реченні.

➤ Спрогнозуйте випадки вживання часу – характерність вживання часу до певної ситуації. Наприклад, говорячи про дію, яка вже відбулася і є повністю завершеною, ми не можемо використовувати часи групи Present.

➤ Напишіть пропозиції в негативній, питальній формах – відпрацювання кожного, окремо взятого часу, у формах стверджувального, заперечного або ж питального реченнях.

При роботі з текстом корисно пропонувати роботу в групах. За зразок можна використати такий метод: учням пропонують три варіанти одного і того ж тексту. В одному варіанті переставлені частини тексту, а в іншому пропущені слова.

До тексту пропонують завдання: знайти прикметники, синоніми, відповісти на запитання до тексту та ін.

Це завдання дозволяє домогтися задіяності учнів у заняття, реалізувати виховні функції навчання: навчити працювати в групі, слухати і чути товариша, приймати іншу точку зору, здійснити взаємоконтроль і активізувати розумовну діяльність учнів, спрямовану на застосування отриманих знань лексики та граматики в новій ситуації.

Включення проблемних завдань у контекст має такі переваги:

- розвиває навички незалежного пізнання;
- розширює активний вокабуляр;
- усуває мовний бар'єр через активне спілкування з іншими учнями;
- вчить виділяти пріоритети в роботі;
- розвиває такі особистісні якості, як самостійність, відповідальність, лідерство, вміння працювати в команді.

Проблемні завдання можна й потрібно застосовувати на різних етапах навчання.

Що ж стосується методів навчання говорінню, то учня слід навчити застосовувати вже засвоєний матеріал у новій ситуації, підвищити мотивацію. Створити креативну атмосферу на уроці допоможуть проблемні завдання на стимулювання висловлювань у певній ситуації спілкування, коли учень при цьому повинен комбінувати, об'єднувати мовний матеріал, отриманий у процесі роботи над відповідними темами усного мовлення або текстами підручника.

Зараз у методиці дуже популярний метод драматизації діалогів, як запропонованих авторами підручника, так і складених самими учнями, це є хорошим прикладом проблемної ситуації із залученням творчих здібностей учнів. У процесі такого творчого навчання учні діють самостійно, вони самостійно формулюють проблему й самостійно шукають способи її вирішення. Цей метод не просто навчає говорінню, а

й дозволяє створити креативну ситуацію на уроці, розвиває творче мислення учнів і підвищує мотивацію. Методика проблемного навчання відрізняється від традиційної тим, що змушує учня активно й інтенсивно мислити, мобілізуючи свій інтелектуальний і творчий потенціал для вирішення проблеми і формування теоретичного висновку. Кінцевий теоретичний висновок – це свого роду плід праці учня, і якщо висновок зроблений правильно, то проблемну ситуацію можна вважати успішно розв'язаною.

Таким чином, проблемне навчання на уроках англійської мови доповнює традиційне ілюстративно-пояснювальне навчання школярів. Водночас воно сприяє руйнуванню старих стереотипів пасивного навчання, змушує учнів думати, шукати спільно з учителем відповіді на складні життєві питання.

Список використаних джерел

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – Москва : Просвещение, 1985.
2. Исследовательский метод: Современные методические искания / Под ред. М. М. Рубинштейна. – Москва : Просвещение. 1996. – 168 с.
3. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Просвещение. 1981. – 256 с.

Мурга Анастасія,

студентка 43 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Використання креативних методів навчання на уроках іноземної мови

В умовах сучасного динамічного життя дуже важливо навчити дітей не просто запам'ятовувати необхідну інформацію, а й здобувати і правильно її використовувати. Концепція сучасної освіти передбачає всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства. Людина сьогодення повинна вміти виокремлювати для себе раціональне зерно серед суцільного потоку інформації, а також мислити і застосовувати свої знання на практиці.

Мета статті – проаналізувати ефективність використання креативних методів навчання на уроках іноземної мови.

Завданням учителя є ефективна підготовка навчального процесу, який крім надійного засвоєння знань, забезпечить також і всебічний розвиток учнів. На основі гуманістичної психології базується креативна педагогічна система. Багато педагогів приділяли особливу увагу креативним підходам у навчанні. Так, дослідження М. Акімової, А. Бударного, Л. Виготського, Л. Занкова, Г. Костюка, А. Кочеткової та ін. були присвячені теорії розвивального навчання, яка тісно пов'язана з

теорією креативного навчання. За результатами цих досліджень навчання заради майбутнього розвитку утруднюється, оскільки креативна освіта орієнтується на вищий рівень, а не на досягнутий [3, с. 10].

На сьогодні процес вивчення іноземної мови базується на застосуванні інтерактивних методів навчання, які у свою чергу ґрунтуються на особистісно-орієнтованому підході до учнів. Це дозволяє вчителю одночасно розкривати творчі таланти учня й розвивати його вміння мислити і реагувати в процесі комунікації. У рамках особистісно-орієнтованого навчального процесу вчитель повинен сприймати себе й учня як цінність. Викладач повинен використовувати матеріал, який міститиме нову корисну інформацію для учня і матиме пряме практичне застосування. Також учителю необхідно на уроці створювати ситуацію успіху і доброзичливо аналізувати діяльність учнів.

В умовах розвивального навчання освітній процес передбачає вже не інформативність, а розвиток певних навичок. Учитель будує свій урок на основі попередньо опрацьованої учнями інформації, що дозволяє їм вступати у діалог і дискусії, а також висловлювати власну думку. У цьому випадку вчитель приділяє особливу увагу розвитку критичного мислення учнів, самоаналізу та аналізу тверджень однокласників, логічного формулювання думок.

Інтерактивні методи навчання базуються на взаємодії вчителя й учня, маючи на меті вирішити лінгвістичні та комунікативні завдання під час спілкування. Саме розвиток діалогічного мовлення, спрямованого на взаєморозуміння між двома учасниками навчального процесу, є основою інтерактивної діяльності. Висока інтенсивність спілкування учасників, їх пряма комунікація, зміна використаних прийомів і форм спілкування, які допомагають урізноманітнити сприйняття інформації, покращуючи її засвоєння, є основними характеристиками інтерактивної взаємодії. Метою інтерактивного навчання є створення комфортних умов навчання, у яких учень не боїться висловлювати власну думку, а завжди впевнений у своїй успішності й інтелектуальній спроможності. Також учитель у своїй практиці може застосовувати рольові ігри, моделювання життєвих ситуацій і розв'язання певних проблем [2, с. 35].

Урок іноземної мови з використанням інтерактивних методів має чотири етапи:

1. Підготовчий етап включає в себе всі організаційні моменти. Наприклад, налаштування технічних засобів або забезпечення роздатковим матеріалом.

2. Вступний етап характеризується поясненням усіх правил, формулюванням мети і завдання, поділом на групи або ролі та встановленням лімітного часу.

3. Етап проведення, під час якого учні обговорюють з учителем запропоновані ситуації, організовують дискусії у групах, спільно шукають можливі рішення та готують відповідь або коротку усну презентацію.

4. Завершальний етап передбачає обговорення й аналіз результатів та оцінювання учнів [1, с. 8].

Учитель, який проводить будь-яку інтерактивну гру, повинен враховувати індивідуальні особливості кожного учня, а також їх інтелектуальний розвиток і, власне, тему вивчення. Також якщо є можливість, заняття можна проводити не лише у класі, а й за його межами, де діти почувають себе більш розкуто і дають волю фантазії. Активна форма проведення заняття передбачає залучення всіх дітей до спільної діяльності, тому навіть пасивні учні мають прагнення проявити себе й беруть участь в обговоренні.

Саме тому методи інтерактивного навчання мають свої суттєві переваги, а саме:

- загальна діяльність усіх учнів класу;
- розвиток навичок командної роботи;
- діти вчаться конструктивно і з ввічливістю критикувати ідеї опонентів;
- кожен із учнів має право висловлювати свою думку;
- велика кількість матеріалу опановується учнями за короткий термін;
- учні вчаться підкріплювати свої думки конкретними аргументами й генерувати альтернативні рішення заданих ситуацій;
- учитель культивує в учнів навички толерантного спілкування.

Серед інтерактивних методів навчання можна виокремити такі: презентація, «мозковий штурм», рольові ігри, дискусії, практичні завдання з подальшим обговоренням, складання бізнес плану, проекту та ін.

Методи інтерактивного навчання вчитель може використовувати на різних етапах уроку. Вибір методів залежить від рівня підготовленості учнів і їх кількості у класі, а також від типу уроку. Варто відзначити, що вчитель повинен поєднувати інтерактивні методи навчання з самостійною роботою учнів і традиційними методами. Інакше урок буде перенасичений різними іграми та неформальним спілкуванням, а

учні все ж повинні розуміти, що навчання – це постійна сумлінна праця, яка поєднується з радістю здобуття нових і корисних знань.

Однак, крім переваг, методи інтерактивного навчання інколи можуть супроводжуватися певними проблемами, а саме:

- ✓ деяким учням складно генерувати власні ідеї і думки щодо заданих ситуацій;
- ✓ інколи учні соромляться висловлювати власну думку на загал;
- ✓ часто у групах простежується явне домінування дітей-лідерів, які не дають можливості розкритися слабшим учням;
- ✓ деякі учні через недостатній рівень словникового запасу мають труднощі з висловленням власної думки;
- ✓ інколи діти відмовляються прислухатися до думок інших і знаходити компроміси у спірних питаннях;
- ✓ деякі учні не вміють висловлювати конструктивну критику на адресу опонента.

Зважаючи на усі переваги й недоліки інтерактивних методів навчання, можна зробити висновок, що їх уведення в навчальний процес повинна бути поступовим і починатися з простіших видів. Учитель повинен поєднувати у своїй роботі різні методи, намагаючись у подальшому досягнути умов навчання, які будуть комфортними для кожного учня. Також у своїй діяльності вчитель повинен приділяти увагу до учнів, постійно наголошуючи на важливості їхньої активності на уроці, участі у різних видах роботи й висловленні власної незалежної думки.

Лише вміла підготовка навчального процесу спроможна допомогти дітям сформуванню таких важливих для сучасної людини вмінь критичного мислення і незгасної жаги до постійного пізнання і навчання. Тільки тоді діти матимуть змогу почувати себе вільно й генерувати свої власні ідеї, вважаючи себе активними і безпосередніми учасниками навчального процесу.

Отже, інтерактивні методи навчання можуть не тільки підвищити мотивацію учнів до опанування новою іноземною мовою, а й покращити загальну атмосферу у класі, яка сприятиме співробітництву та порозумінню між учнями та вчителем. Взаємна довіра, рівноправність, партнерство у спілкуванні викликає в учнів задоволення від навчального процесу, бажання брати в ньому участь. Однак потрібно постійно контролювати процес досягнення поставлених цілей, а у випадку невдачі змінювати тактику роботи, шукати та виправляти недоліки.

Список використаних джерел

1. Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму : [Цікава і проста форма навчальної діяльності] // Завуч (Перше вересня). – 2000. – №8. – С.7-11.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2004. – 192 с.
3. Сологуб А. І. Концепція креативної освіти у природничо-науковому ліцеї / А. І. Сологуб // Рідна школа. – 2000. – № 12. – С. 9-19.

Наланко Світлана,

студентка 31 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Візуальна арт-технологія як засіб розвитку креативності на уроках іноземної мови

Поняття «креативність» трактується в сучасній психолого-педагогічній науці по-різному. Так, дослідники розглядають креативність як загальну здатність до творчості (Л. Байтімерова, К. Батовріна, Л. Виготський, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, Л. Пузеп, С. Сисоєва, О. Ярошинська, К. Kornilowicz, S. Ropek, W. Limont, J. Kaufman, A. Tokarz); властивість особистості (Є. Гергель, Дж. Гілфорд, Е. Неґські, Е. Торренс); здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності (Ф. Баррон, Д. Богоявленська, С. Медник, В. Моляко, В. Сластьонін, І. Шахіна); процес прояву власної індивідуальності (О. Войтенко, О. Яковлева, К. Szmidt); обов'язкову характеристику представника педагогічної професії (О. Антонова, І. Гриненко, О. Дунаєва, О. Куцевол, А. Морозов, І. Подорожна, С. Сисоєва, В. Фрицюк А. Шадріна) [6].

Розвиток креативності сприяє вирішенню таких завдань: навчити швидко та ефективно вирішувати нестандартні ситуації, розвинути оригінальність мислення, навчити аналізу проблемної ситуації з різних сторін, розвинути ті властивості мислення, які потрібні для подальшої життєдіяльності та адаптації в навколишньому середовищі. Проблеми розвитку креативності школярів досліджували такі вчені, як Л. Виготський, В. Богоявленська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький. Арт-технологія – це навчання інтелектуальної діяльності засобами художньої творчості. Суть візуальних арт-технологій полягає в тому, що художні образи можуть допомогти людині зрозуміти саму себе і завдяки творчому самовираженню покращити своє життя, додати в нього барв. Використання арт-технологій уможливорює розширення та поглиблення рівня пізнавальної активності, сприяє прагненню до поглибленого вивчення матеріалу, розвитку творчих здібностей, підвищуючи таким чином якість навчального процесу. Багато вчених

приділяли увагу дослідженню арт-технологій: Т. Казакова, Т. Комарова, Л. Лебедева, К. Ушинський [5].

Потенціал використання арт-технологій на уроках іноземної мови з метою розвитку креативності пов'язаний із комплексним характером змісту навчання іноземної мови і результатами навчання, яких планується досягти. Згідно з Державним стандартом, загальної середньої освіти особистісні результати засвоєння мінімуму змісту загальноосвітніх програм повинні забезпечувати поміж іншим формування комунікативної компетентності в спілкуванні та співробітництві з однолітками, дітьми молодшого та старшого віку, дорослими в процесі навчальної, суспільно-корисної та творчої діяльності, розвиток естетичної свідомості через засвоєння художньої спадщини України та світу. Досягнення цих цілей передбачає розвиток креативного мислення. Найчастіше вчені звертаються до проблеми застосування на уроці іноземної мови такого виду арт-технології, як драматизація. Їй присвячені роботи І. Ібсена, Ю. Кропової, А. Кузьменкова, О. Коваленко. Візуальна арт-технологія розглядається найчастіше в комплексі з іншими видами, зокрема в дослідженнях О. Єсаулової. Отже, проблема розвитку креативності школярів засобами візуальної арт-технології на уроках іноземної мови актуальна.

Форми та засоби візуальної арт-технології різноманітні. Це дає можливість використовувати їх на різних етапах уроку: актуалізація опорних знань, формування нових знань, застосування та закріплення знань, домашнє завдання [7, с. 614]. До візуальної арт-технології, перш за все, належать застосування ілюстративного матеріалу, засобів наочності (картинки, таблиці, слайди, карикатури, колажі, діаграми, ляльки, маски) [3].

Техніка колажування – це найбільш поширений різновид арт-технологій. Її застосування допомагає учням при виявленні креативності подолати боязкість, викликану уявною чи реальною відсутністю художнього дару та творчих навичок. Колаж (від французького collage – наклеювання) – технічний прийом, комбінування на обраній основі різних за фактурою та забарвленням матеріалів; колажем також називають художній об'єкт, виконаний у цій техніці. Колаж застосовують переважно там, де він сприяє посиленню емоційної гостроти від сприйняття твору, створює ефект несподіванки від поєднання неоднорідних елементів. Колаж – прийом, використання якого дозволяє із різноманітних частинок предметів, що несуть цілком конкретне смислове навантаження, створити нове зображення, наділене іншим сенсом, тобто по суті це поетична метафора, тільки не словесна, а образотворча. Колаж – це графічне ціле, витворене, змонтоване в

композицію із різнорідних частин. У порівнянні з традиційним малюнком колаж надає своєму авторові велику свободу у виконанні. Так, наклеєні картинки можуть виступати за краї основи, перекривати один одного, складатися гармошкою. Не обов'язково використовувати ножиці – картинки можна відривати руками для створення належного ефекту. Головне в колажі – не акуратність (хоча її наявність чи відсутність може бути діагностичним критерієм), а широкий простір можливостей для самовираження думок, нових ідей щодо теми [4, с. 119–126].

Візуальна арт-технологія володіє великим адаптивним потенціалом, який дозволяє використовувати її прийоми в поєднанні з іншими арт-технологіями. Наприклад, такий прийом як *ілюстрування* може використовуватися і в музичній арт-технології, і в драматехнології, і в наративній арт-технології. Розглянемо дві останні технології, які часто об'єднують терміном казкотерапія.

Казкотерапія – напрям арт-терапії, що застосовується у вихованні, освіті, на тренінгах та як психотерапевтичний інструмент. У різних контекстах цей термін набуває інших відтінків значень. Широта застосування такої терапії пов'язана з тим, що зміст казки сприймається на свідомому та підсвідомому рівнях. Використання казок на уроках іноземної мови спрямоване на оптимізацію навчальної діяльності дітей. Воно сприяє ненав'язливому формуванню лінгвістичної компетенції учнів, які вивчають іноземну мову. Зміст текстів розширює активний словниковий запас учнів. Драматизація казок створює психологічно комфортний клімат на уроках іноземної мови. Казки розвантажують свідомість школярів, усувають негатив, створюють емоційно сприятливу комунікативну атмосферу на уроці, яка потрібна і вчителеві, і учням. До того ж терапія казками – дієвий метод впливу на моральне виховання особистості [2].

Ілюстрування можна використовувати протягом усієї роботи з автентичною казкою. За його допомогою учні можуть знайомитися з героями, національними традиціями, робити узагальнення, вчитися передбачати події. За допомогою ілюстрування вчитель може розвивати безліч навичок і вмінь школярів, учити переказувати зміст, розпізнавати емоційні стани героїв, зображених на ілюстраціях [1]. Завчання римованих текстів казок, їхнє ілюстрування, самодіяльне інсценування на шкільних святах – усе це сприяє формуванню комунікативної компетентності школярів та стимулює їхній інтерес до вивчення іноземної мови. Переосмислена в творчому ракурсі інформація не забувається, а потрапляє до активного багажу знань, стаючи набутиим, пережитим досвідом, а не сухою теорією. Такі креативні уроки іноземної

мови сприяють не лише активному вдосконаленню знань учнів, а й підтримці постійного інтересу до подальшого навчання. Діти вчаться користуватися мовою невимушено, у неформальній, позакласній обстановці – адже скутість стає перепорою для застосування навичок розмовної мови. Але ж іноземна мова вивчається саме для вільного використання цих навичок [4, с. 109].

У межах цього дослідження була розроблена серія прийомів візуальної арт-технології для розвитку креативного мислення учнів на уроках німецької мови на матеріалі НМК «Німецька мова. Вивчати німецьку – круто 5» («Deutsch lernen ist super 5») (автори С. Сотникова, Г. Гоголева) для 5 класу та «Німецька мова. Вивчати німецьку – круто 4» («Deutsch lernen ist super 4») (автори С. Сотникова, Г. Гоголева) для 4 класу. Прийоми розділені на *три групи*:

- «Warm-up-Übungen» – прийоми, які можна використовувати на початку уроку для залучення учнів у процес навчання;
- вправи, які безпосередньо пов'язані з темами підручника;
- вправи для самостійного виконання як частина домашнього завдання.

Warm-up-Übungen

1. Друдли (англійською – droodles) – це цікавий винахід американського автора-гумориста Роджера Прайса та креативного продюсера Леонарда Стерна, який вони запропонували в 1950-х роках. У назві droodle комбінуються три слова «doodle» (каракулі), «drawing» (малюнок) і «riddle» (загадка). Сутність винаходу полягає в тому, що вам пропонується описати зображення, яке має множинні значення. Зображення друдла – це щось ніби каракулі, схожі на ті, що їх зазвичай машинально малює школяр чи студент під час уроку чи лекції. Проте в droodle автори вже з самого початку закладають варіативність їх значення. Спочатку друдли носили виключно розважальний характер, а публікували їх в основному в газетах та журналах для підвищення інтересу читача до видання. Адже, мабуть, у кожної людини часом виникає бажання розгадати просту та цікаву загадку. Та все ж поступово друдли розповсюдились і в інші сфери людської діяльності: у психологію і навіть в мистецтво [8]. Цей прийом можна застосовувати як якості мовленнєву розминку на початку уроку в 5 класі. Учні повинні іноземною мовою пропонувати варіанти інтерпретації друдлів.

2. Ще один прийом полягає ось у чому: один учень виходить до дошки і з заплющеними очима малює декілька ліній на ній. Наступний школяр повинен домалювати так, щоб вийшло повноцінне зображення, якому він придумує назву іноземною мовою. Потім він стирає

отриманий результат і з закритими очима малює сам. Наступна людина домальовує і т.д.

3. Учень отримує два випадкових слова: іменник та дієслово. Треба намалювати те, що вийшло.

4. Матеріал для тестування: тестовий бланк – аркуш, на якому зображено декілька однакових кіл. Протягом відведеного часу потрібно якнайбільшу кількість кіл перетворити в малюнки.

5. Протягом обмеженого часу (3 хв.) необхідно зробити якнайбільше малюнків, які складаються всього з двох ліній. Потім порахувати, у кого вийшло найбільше. Ich habe 3 Zeichnungen. Ich habe mehr. Ich habe 9. Ich habe weniger als 9. Ich habe 5.

Прийоми для НМК «Deutsch lernen ist super 4», «Deutsch lernen ist super»

1. «Каракулі». Учням треба взяти ручку, поставити в центр аркуша паперу, закрити очі, і довільно водити по аркушу неперервну лінію протягом 5 секунд, потім уважно подивитися, який образ видно і виділити з нього предмет побуту/тварину/рослину та ін. Потім вгадати намальованому предмету незвичайну назву. Ця вправа була проведена на уроці в 4 класі. НМК «Deutsch lernen ist super 4», сторінка 93.

2. Для проведення наступного прийому учням роздають геометричні фігури, які вони повинні перетворити в предмет побуту/тварину/рослину та ін. Цей прийом також був застосований на уроці в 5 класі. НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінка 28. «Arbeitet in Paaren, zeichnet ein Kleiderstück, gebt ihm eine Benennung und beschreibt es». (Роздатковий матеріал – аркуші з геометричними фігурами).

3. «Комікс про покупки». Учням пропонують закінчити комікс, тобто написати репліки. Як частину домашнього завдання учні отримують – скласти історію, яка описує та доповнює комікс. Прийом розрахований на учнів 5 класу. НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінка 37.

4. Кожен учень отримує по 7 випадкових слів, які йому так чи інакше потрібні, щоб одягнутися до друга на вечірку. Потім треба описати свій образ та дати йому назву. Цей прийом може бути використаний на останньому уроці з теми «Kleidung und Mode». НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінка 50.

5. У парах учні малюють одну картинку на двох. Малюють по черзі по одному предмету за раз, при цьому не спілкуються між собою. Коли картинка закінчена, кожен говорить про свою початкову ідею і як вона змінювалася в залежності від дій напарника.

Картинки про прийоми їжі: сніданок, обід, вечеря. Прийом підлаштований під рівень знань п'ятикласника. НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінки 53–55.

6. Матеріал для тестування: тестовий бланк – аркуш, де зображено декілька однакових хрестиків. Із кожного хрестика зробити предмет одягу. Прийом для 5 класу. НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінка 46.

7. Кожному учню видається заготовка незвичайної, дивної форми. Учні повинні придумати їй назву. Прийом розрахований на учнів 5 класу. НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінка 36.

Прийоми для домашнього завдання.

1. Потрібно намалювати заданий предмет, використовуючи лише завчасно видані геометричні фігури (коло, прямокутник, півколо, трикутник). Необов'язково використовувати всі фігури, можна змінювати їхній розмір і використовувати кожен фігуру декілька раз. Після цього в класі перемішати картинки і відгадувати, що це за предмет. Прийом використовувався в 5 класі. НМК «Deutsch lernen ist super 5». Лексика на сторінках 28, 33.

2. Учні 5 класу пропонують удосконалити звичайні предмети одягу (блузка, спідниця, сорочка, плащ і т.д.). Намалювати свій ескіз та придумати йому нову назву. Підручник, сторінка 28.

3. Учні 5 класу діляться на пари. Кожна пара отримує одне «відділення магазину» на двох. Потрібно наповнити це відділення незвичайним, ексцентричним товаром. Пізніше в класі кожен представляє свій товар, інші учні вирішують, у кого товар найбільш незвичайний. НМК «Deutsch lernen ist super», сторінка 36.

4. Кожному учню 5 класу необхідно вигадати 3 незвичайні продукти харчування, дати їм цікаву назву, пізніше на уроці представити та пояснити, що це. НМК «Deutsch lernen ist super 5», сторінка 63.

Перераховані прийоми позитивно впливають на формування навичок самостійної мисленнєвої діяльності у дітей та розвиток креативності. Використання візуальної арт-технології на уроках німецької мови дає різні ефекти: розвиває спонтанність і акцентує увагу, пам'ять, мислення; вдосконалює соціальні навички; підвищує самооцінку школярів. Крім того, використання візуальних арт-прийомів дозволяє скорегувати та гармонізувати емоційний стан дітей, безпечно «виплеснути» негативні думки та відчуття, що сприяє «розрядці» психоемоційного фону на уроках.

Варто зауважити, що уроки проведені із застосуванням арт-технологій, викликають інтерес учнів. Такі уроки роблять вивчення

іноземної мови цікавим, жвавим, креативним та різноманітним. Не менш важливим фактором є те, що арт-технології підходять для роботи з дітьми різними здібностями, у групах зі змішаним рівнем, оскільки вони дозволяють кожній дитині виконувати завдання відповідно до власного рівня та бути оціненою за свій внесок індивідуально.

Отже, застосування візуальної арт-технології в школі є ефективним для оптимізації навчання іноземної мови. Зазначений підхід допомагає учителеві мотивувати учнів молодших класів і в результаті підвищувати їхню успішність. Використання арт-технології на уроках іноземної мови включає рівень фантазії, уяви, інтуїції школярів, розвиває креативність мислення учнів і додатково спонукає дітей до самостійного вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Кириллова А. И. Использование арт-технологий на уроках иностранного языка // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 12. – [Електронний ресурс] / А.И. Кириллова – Режим доступу : <http://human.snauka.ru/2013/12/5398>
2. Коблова А. М. Сказкотерапия как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников. – [Електронний ресурс] / А. М. Коблова – Режим доступу : <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2012/07/06/skazkoterapiya-kak-sredstvo-dukhovno>
3. Копытин А. И. Арт-терапия / А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2001. – 421 с.
4. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2002. – 245 с.
5. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2005. – 226 с.
6. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття / В.В. Павленко // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – 154 с.
7. Шукін А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – Москва : Астрель, 2007. – 747 с.
8. Друдлы. – [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://4brain.ru/tvorcheskoe-myshlenie/_drudly.php

Огійчук Вікторія,

студентка 32 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Формування знань школярів за допомогою використання автентичних аудитивних прийомів

Фонетична компетенція є складовою частиною мовної компетенції і може бути визначена як уміння учнів сприймати на слух усі звуки,

інтонацію, ритм іноземного мовлення і фонетично грамотно вимовляти звуки в мовленнєвому потоці, дотримуючись його ритміко-інтонаційного малюнка, типового для певної комунікативної ситуації.

Згідно зі шкільною програмою, формування фонетичної компетенції починається з другого класу на основі комунікативного підходу до навчання іноземної мови. Із цього випливає, що робота над фонетичним матеріалом не є окремим, відірваним від усього ходу уроку компонентом, а важливою частиною уроку, інтегрованою в процес спілкування.

Для компенсації відсутності природного мовного середовища, забезпечення ситуативно зумовленої презентації та опрацювання фонетичного матеріалу доцільно використовувати аудіо- і аудіовізуальні засоби навчання. Для молодшого школяра це може бути звукозапис римівок, коротких віршів, пісень, ритмізованих діалогів, ситуативних мікродіалогів, ритмізованих казок, оповідань у виконанні носіїв мови, що є автентичними зразками іншомовного мислення.

Психологічні особливості школяра – наочно-образне мислення, нестійка увага, розвинуте емоційно-чуттєве сприйняття світу – вимагають від учителя іноземної мови використання креативних форм і методів навчання фонетики із залученням яскравої, кольорової наочності, ігрової діяльності, елементів драматизації тощо [3, с. 10].

Це передбачає інтегроване навчання всіх видів мовленнєвої діяльності і аспектів мови на автентичному мовленнєвому матеріалі, дібраному з літературних джерел. Для цього слід дотримуватися алгоритму опрацювання фонетичного матеріалу (звуків, ритму, наголосу, інтонації), який дає змогу логічно організувати процес формування фонетичної компетенції учнів: починаючи з етапу активізації мовного і життєвого досвіду учнів, говоріння, рухаючись далі до рецептивних вправ (аудіювання), завершуючи репродуктивним та самостійним (продуктивним) говорінням. Таким чином, навчання мови та інтонації відбувається через комунікацію.

Щоб поставлена вимова не втратила необхідної якості, треба вдосконалювати її на кожному уроці під час фонетичної зарядки в спеціально організованих вправах, з опорою на різні засоби навчання.

Алгоритм опрацювання фонетичного матеріалу має на меті показати вчителю логічну послідовність роботи над фонетикою, враховуючи креативний підхід до навчання рецептивних та продуктивних видів мовленнєвої діяльності, комунікативного методу навчання, стадіальності формування іншомовної фонологічної компетенції. Цей алгоритм складається із шести етапів, кожен із яких має свою специфіку.

I етап – підготовка до роботи з фонетичним матеріалом. На цьому етапі вчитель повинен визначити, який автентичний матеріал доцільно використати на певному уроці – римівки, вірші, пісні, джазові наспіви тощо, – та визначити його комунікативну і фонетичну цінність.

II етап – антиципація змісту тексту. Цей етап покликаний активізувати життєвий та мовленнєвий досвід учнів за допомогою пропонованих учителем комунікативних завдань.

III етап – перевірка розуміння змісту тексту. На цьому етапі вчитель пропонує учням завдання для першого прослухування тексту та перевірки, як вони засвоїли його зміст.

IV етап – рецептивне опрацювання фонетичного матеріалу. Цей етап присвячений формуванню вміння сприймати на слух і розрізняти фонетичні особливості автентичного тексту (характерних звуків, ритму, наголосу, інтонації).

V етап – репродуктивне опрацювання фонетичного матеріалу. На цьому етапі учні кілька разів репродукують виділені вчителем фонетичні особливості тексту в органічному поєднанні з мисленнєвою діяльністю, в опорі на пантоміму, малюнок, функціональні шуми.

VI етап – продуктивне опрацювання фонетичного матеріалу. Мета цього етапу – забезпечити достатню мовленнєву практику з використанням опрацьованих фонетичних явищ на основі комунікативних творчих завдань, пов'язаних зі змістом автентичного тексту. Учитель може запропонувати учням висловитися в межах ситуації, скласти за аналогією власний текст, взяти участь в рольовій грі тощо.

Запропонований алгоритм розрахований на опрацювання фонетичного матеріалу на базі зразків автентичних текстів різних видів: римівок, віршів, пісень, джазових наспівів для дітей, ситуативних мікродіалогів, ритмізованих казок, казок-оповідань. Усі ці види аудитивного матеріалу є ефективним засобом формування фонетичної компетенції, оскільки вони, як автентичні зразки мовлення, містять різноманітні інтонаційні малюнки, забезпечують тренування звуків, різних типів наголосу. Крім того, римівки, вірші, пісні та скороговки відзначаються влучною поетичною думкою, гумором, а це викликає інтерес в учнів працювати над ними і значно полегшує процес засвоєння [10, с. 19].

Джазові дитячі наспіви та ситуативні мікродіалоги побудовані з урахуванням повсякденних ситуацій спілкування. Вони дають змогу дітям виразити свої комунікативні наміри через ритм, наголос, інтонацію. Яскраві образи ритмізованих казок і казок-оповідань

знайомлять учнів з традиціями інших країн, а це має високу виховну цінність.

Для формування і вдосконалення фонетичної компетенції молодших школярів можна широко використовувати скоромовки.

Скоромовки закріпилися в англійській мові, як і в інших мовах світу, та передаються поколіннями, сприяючи формуванню у людини певних моральних якостей та надаючи мові яскравої образності [9, 9].

Вживання скоромовок молодшими школярами, їх опрацювання на уроці надасть певної емоційності та жвавості висловлюванням учнів. Для навчання правильної вимови та заучування напам'ять скоромовки слід опрацювати під керівництвом учителя та за допомогою аудіозапису. Щоб досягти швидкого темпу промовляння скоромовки та безпомилкового їх відтворення, слід проводити це опрацювання в логічній послідовності з використанням хорової та індивідуальної роботи з учнями [2, 150].

Розглянемо зразок творчого опрацювання скоромовки:

I. Підготовка до роботи зі скоромовкою.

Насамперед необхідно підібрати відповідну скоромовку для опрацювання в класі та визначити її фонетичну та комунікативну цінність.

Так, для вдосконалення вимови приголосного звуку [p], який вимовляється з придином, доцільно буде обрати наступну скоромовку:

«Polly put plenty of plums into her plum pudding»

У ній слова розпочинаються зі звуку [p] та чергуються голосні звуки [u], [e], [ʌ].

Підібравши скоромовку слід підготувати її до опрацювання в класі. Можна записати скоромовку на дошці чи на плакаті в супроводі відповідного малюнка, виділивши наголошені склади чи звук [p].

«Polly put plenty of plums into her plum pudding»

II. Антиципація змісту скоромовки.

Для прогнозування змісту скоромовки доцільно пояснити учням значення слів «a plum pudding», «plenty of plums», запитавши учнів, які фрукти їм відомі, які фруктові дерева є у їхньому саду та запропонувавши малюнки з фруктами.

Інструкція учням: What fruit do you know? Look at the pictures and name them. What colour is a cherry? What colour is a plum? What colour is an apple?

Учитель показує малюнок зі сливою та називає його англійською мовою: It's a plum. It's red. Показуючи інший малюнок учням, учитель пояснює значення слова «a pudding» [6, 4].

Перед прослуховуванням скоромовки слід сформулювати завдання, щоб зацікавити учнів змістом скоромовки, наприклад, запропонувати прослухати скоромовку та сказати, які фрукти поклала дівчинка Полі у пудинг.

Інструкція учням: Listen to the tongue-twister and say: What fruit did Polly put into her pudding?

III. Перевірка розуміння змісту римівки.

Слід показати учням кілька малюнків та запропонувати вибрати той із них, який відповідав би за змістом.

Інструкція учням: Choose a picture which suits the tongue-twister.

Після цього варто запропонувати розфарбувати сливи та інші фрукти в різні кольори.

IV. Рецептивне опрацювання скоромовок.

На цьому етапі увага концентрується на розвитку фонематичного слуху молодших школярів. Тому учням пропонуються різноманітні вправи на вдосконалення навичок ідентифікації та диференціації звуків, які зустрічаються в цій скоромовці.

Пропонуючи прослухати скоромовку ще раз, можна порахувати скільки раз звучать звуки [t], [p], при цьому плеснути в долоні кожного разу, коли учні чують ці звуки, що пожвавить учнів та зверне їх увагу на вимову конкретних звуків.

Інструкція учням: Listen to the tongue-twister and tick off the letters «p, t» which represent the sounds [p], [t].b then listen again and clap your hands if you hear [u] and slap your fingers if you hear [Λ].

Учні пропонуються промовити звуки, які зустрічаються в скоромовці, одними губами, без голосу.

Інструкція учням: Listen to the tongue-twister and mouth the sounds [p], [t], [ŋ].

V. Репродуктивне опрацювання скоромовки.

Для ефективного вдосконалення навичок вимови приголосних звуків [p], [t], [ŋ] та голосних звуків [u], [Λ], [e] доцільно на цьому етапі використовувати наочність у якості візуальних опор. Тому вчитель рекомендує подивитись на малюнок, на якому зображена дівчинка Polly, яка збирається готувати пудинг зі сливами.

Інструкція учням: Look at the picture. This is Polly. Who is in this picture? Yes, Polly is. Look at the second picture. What do you see in it?

Переставляючи малюнки місцями, учитель пропонує учням повторити скоромовку хором, прискорюючи чи уповільнюючи темп. Викликаючи по черзі хлопчиків чи дівчаток, вимовляючи тільки початок рядка та підставляючи малюнок замість його закінчення.

Інструкція учням:

- Repeat the tongue twister in unison, imitating the teacher;
- Pronounce the tongue twister slowly using choral reading;
- Twist your tongue and pronounce the tongue in a very quick tempo.

Для кращою запам'ятовування звуків [p, t, ɲ] учитель пропонує відбити ритм у скоромовці за допомогою поплескування долонь.

Інструкція учням: Recite the tongue-twister beating the rhythm with the help of hands, clapping them.

У наступних завданнях учитель рекомендує учням промовити римівку ще раз, починаючи з шепотіння, та закінчуючи в повний голос.

Інструкція учням: Repeat the tongue twister starting with whisper and finishing with a loud reading.

Потім учитель пропонує учням промовити римівку за допомогою малюнків у якості підказки.

Інструкція учням: Repeat the tongue twister using pictures instead of words.

Кожного разу вчитель акцентує увагу учнів на правильній вимові звуків [p, t, ɲ] та [u, ʌ, e, ə] у скоромовці. Підсумовуючи групу репродуктивних управ, вчитель пропонує промовити скоромовку напам'ять у швидкому темпі, хором та по черзі.

Інструкція учням: Enjoy the tongue twister, reciting it by heart in a very quick tempo.

VI. Продуктивне опрацювання скоромовки

На цьому етапі учням пропонується замінити слова в скоромовці іншими словами із звуків [p, t, k] та які вимовляються з аспірацією, склавши власну римівку. Дану вправу доцільно провести в парах, підібравши малюнки та ряд слів, що починаються із звуків [p, t, k], таким чином полегшити складання скоромовок учнями.

Учитель пропонує учням використати в скоромовках власні імена.

Інструкція учням: Choose the words and pictures and try to create your own tongue – twister. Act it out before the class.

Отже, вищезазначена технологія опрацювання скоромовок створює сприятливі умови для ефективного формування фонетичної компетенції учнів початкової школи [5, с. 68].

Використання імітаційно-ігрового методу для мимовільного оволодіння матеріалом:

1. Підготовка до роботи з орфографічним матеріалом на рівні речення з використанням рухливих ігор.

Рухливі ігри, які використовуються для опрацювання орфографічного матеріалу на рівні речення, поєднують вербальний і невербальний компоненти навчання комунікації, що здатне створити умови для мимовільного засвоєння комунікативних одиниць, функцій і

ситуативної відповідності. Для цього вчителю, готуючись до уроку, на якому будуть рухливі ігри, потрібно подбати про створення комунікативного контексту для гри, тобто поставити перед учнями комунікативне завдання, а не тільки ігрове [1, с. 30].

2. Рецептне опрацювання орфографічного матеріалу на рівні речення з використанням рухливих ігор.

Приклад 1

Усім учням роздають картки із завданням, наприклад:

You are Bill Smith.
Find your cousin Tom.

You are Ann Fred.
Find your English teacher.

You are Tom and you have a cousin Bill Smith.
Find him.

You are an English teacher.
Find your pupil Ann.

Граючи в цю гру, учні пересуваються по класу, читають картки один в одного і виконують завдання.

Інструкція учням: Move around the classroom and find the necessary person.

Приклад 2

На столі вчителя розташовані різні предмети. Учасники гри отримують речення з описом або дефініцією одного з них. Прочитавши речення, учні мають знайти описаний предмет, наприклад:

It is something I play with. (a ball)

It is something I eat with. (a spoon)

Інструкція учням: Read the sentence, move round the classroom and find the right thing.

3. Репродуктивне опрацювання орфографічного матеріалу на рівні речення з використанням рухливих ігор.

Приклад 3

Учні грають у групах із 5–6 осіб. Кожний гравець знаходиться на певній відстані від іншого. Кожна група отримує від учителя одне просте речення, написане на папірці. Учасники один за одним переписують речення, додавши до нього одне слово, передають іншим.

Таким чином, папірець з написаним реченням повинен повернутися до першого гравця, але речення збільшиться на стільки слів, скільки дітей брали участь у грі. Група, яка першою завершила роботу, є переможницею. Наведемо приклади базових речень:

I like pets.

I have a friend.

Інструкція учням: In groups, take turns rewriting the sentence, adding one more word and passing it on [7, 6].

Приклад 3

Учні працюють у двох командах, які шикуються ланцюжком біля дошки. На дошці для кожної команди написані речення. Учасникам по черзі пропонують малюнки. Мета гри – переписати речення на дошці, замінивши одне зі слів словом, яке називає предмет на малюнку. Виграє команда, яка впоралася із завданням правильно й швидко.

Наприклад:

I have a cat – I have a mouse

Інструкція учням: Rewrite the sentence substituting a word with the one suggested in the picture.

4. Репродуктивно-продуктивне опрацювання орфографічного матеріалу на рівні речення з використанням рухливих ігор.

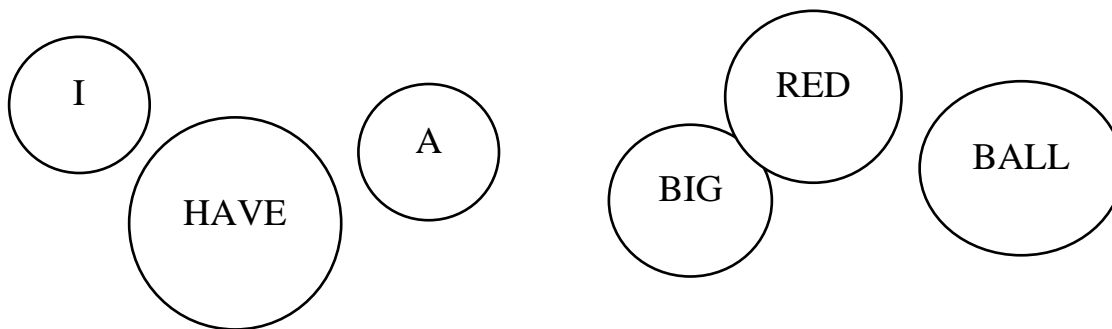
Приклад 4

Гра за цією технологією здійснюється з елементами змагання на основі гри «Рибалка». Учитель ставить на стіл «акваріум виготовлений з картону. У ньому «плавають» різнокольорові паперові рибки, на зворотному боці яких написані слова, що вивчаються. Учні працюють у макрогруповому режимі і, по черзі виконуючи роль рибалки, вимають рибку з акваріума за допомогою вудочки з магнітом (для цього на кожну рибку прикріплена канцелярська скріпка, щоб її можна було впіймати). Зловивши рибку, «рибалка» читає слово, написане на її звороті, іде до дошки і пише складене з ним речення. Переможець гри – той, хто спіймає більше рибок.

Інструкція учням: Catch a fish, read a word on it and make up a sentence with it in writing [8, 10].

Приклад 5

Учні в малих групах отримують написані на картках рідною мовою речення. На столі вчителя розташовані англійські слова з різних речень (кожне слово – на окремій картці). Завдання учня – знайти відповідні слова, скласти речення і записати його на дошці. Наприклад, для перекладу речення «У мене є великий червоний м'яч» учень має знайти слова.



Скласти речення і записати його. Виграє той, хто швидше за інших упорається із завданням.

Інструкція учням: Translate the sentence using separate words [4, с. 86].

Список використаних джерел

1. Давиденко А. О. Навчання креативного читання та письма / А. О. Давиденко, І. І. Бекренєва. – Харків : Основа, 2009. – 128 с.
2. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Москва : Наука, 1997. – 223 с.
3. Шеремета С. А. Обговорення креативних вправ / С. А. Шеремета // Англійська мова та література : науково-методичний журнал. – 2010. – № 8. – С. 9–11.
4. Kalinina L. V. Your English-Speaking world: Letter Land / L. V. Kalinina, I. V. Samoilukevych, L. I. Berezenska. – Москва : Ранок. – 2006.- С. 238.
5. Kalinina L. V. Your English-Speaking world: Sound Land / L. V. Kalinina, I. V. Samoilukevych, L. I. Berezenska. – Київ : Контекст. – 2004.- С. 161.
6. Kholod O. Interactive Techniques in the English Lessons / Oksana Kholod // English. Шкільний світ: language and culture: weekly. – 2010. – №6. – С. 3-6.
7. Nazarova V. Creative writing / Valentyna Nazarova // English. Шкільний світ: language and culture: weekly. – 2010. – №35. – С. 6.
8. Riabushenko O. Teaching creative writing using blox.ua: навчання творч. письма з використанням блогів / Olena Riabushenko // English. Шкільний світ: language and culture: fortnightly. – 2014. – № 10. – С. 4-14.
9. The Engaged Learner: Interactive Methods in the Classroom. – С. 8-12 // Англійська мова в початковій школі. – Харків : Основа, 2004. – Виходить кожен місяць. – 2014. – № 2.
10. Veremchuk L. Interactive learning / Liudmyla Veremchuk // English. Шк. Світ: language and culture: weekly. – 2012. – № 6. – С. 18-19.

Панасюк Інна,

студентка 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В. В. Павленко

Вивчення рівня креативності у дітей підліткового віку

У наш час існує проблема викликана потребою психологів та викладачів у досконалих методах психолого-педагогічного впливу на особистість підлітка з метою розвитку творчого потенціалу та перевірки існуючого рівня творчості підлітка. У підлітковому віці дитина

найбільш здібна до творчої діяльності, формулювання евристичних гіпотез, максимально працездатна, тому прогрес в різних областях наукового знання багато в чому пов'язаний з діяльністю молоді.

Мета статті – визначити і теоретично обґрунтувати розвиток креативності у дітей підліткового віку.

Підлітковий вік характеризується багатьма дослідниками як період кардинальних зрушень у психічному та особистісному розвитку. Це – період становлення індивідуальності, підвищеної активності, інтелектуалізації та індивідуалізації психічних процесів. Креативними проявами віку є:

- широта нахилів;
- тяжіння до самоствердження;
- новий рівень можливостей;
- прихильність до різних видів діяльності.

Підлітковий вік зіштовхує особистість з безліччю нових суперечливих ситуацій. Неоднозначність уявлень про себе і оточенні, не завжди і недостатньо адекватні судження про те, що відбувається, змушують підлітка шукати нові шляхи в розумінні та прийнятті світу, свого місця в ньому. Все це стимулює і активізує його творчий потенціал.

Підлітковий вік є перехідним від дитинства до дорослості. У цей період збільшується увага до себе, своїх фізичних особливостей, загострюється реакція на думки оточуючих, підвищується почуття власної гідності і образливість. У підлітковий період складаються, оформляються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування. Це пора досягнень, стрімкого нарощування знань, умінь, набуття нової соціальної позиції [1, с. 7]. Разом з тим втрачається дитяче світовідчуття, з'являється почуття тривожності і психологічного дискомфорту. У підлітковому віці продовжує розвиватися теоретичне рефлексивне мислення. Підліток вже вміє оперувати гіпотезами при вирішенні творчих завдань.

Стикаючись з новим завданням, він намагається відшукати різні підходи в її вирішенні, що свідчить про високі можливості розвитку таких творчих здібностей, які визначаються гнучкістю мислення і пильністю у пошуках проблем. Підліток знаходить способи застосування абстрактних правил для вирішення цілих класів задач [3, с. 94]. Це свідчить про високий потенціал розвитку здатності до переносу досвіду. Оволодіння підлітком у процесі навчання такими розумовими операціями як класифікація, аналогія, узагальнення сприяє ефективному розвитку здатності до зближення понять, що визначаються легкістю аналізування та віддаленістю аналізованих понять, висока якість цих показників визначається особливостями

теоретичного рефлексивного мислення, які дозволяють підліткам аналізувати абстрактні ідеї.

Проблема креативності стала в наші дні настільки актуальною, що по праву вважається «проблемою століття». З. Фрейд вважав творчу активність результатом сублімації (зміщення) статевого потягу на іншу сферу діяльності. А. Адлер вважав креативність способом компенсації комплексу неповноцінності, Р. Ассаджіолі вважав творчість процесом сходження особистості до «ідеального Я», у спосіб її саморозкриття [4, с. 32]. Саме тому, постає питання визначення рівня творчості, та взагалі креативності підлітка.

Всі дослідження, присвячені вивченню креативності, можна розділити на дві області. *Першу* складають дослідження, що базуються на концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності. Представники цього напрямку досліджують взаємозв'язку між креативністю, інтелектом, когнітивними здібностями і реальними досягненнями. Найбільш яскравими представниками даного напрямку є: Дж. Гілфорд, П. Торренс, А. Пономарьов, С. Медник. У їхніх роботах в основному представлено вплив інтелектуальних пізнавальних характеристик на здатність продукувати нові ідеї.

Другий напрям вивчає креативність з позиції своєрідності особистісних особливостей креативів. Багато експериментальні дослідження присвячені створенню «портрета творчої особистості», виявленню властивих їй характеристик. Найбільш яскравими представниками цього напрямку є Ф Баррон, А. Маслоу, Д. Богоявленська [2, с. 205].

Креативний розумовий процес є формуванням нових смислових асоціацій, величина віддаленості яких від стереотипу може служити виміром креативності особистості. Серед науковців існує дискусія про підходи до діагностики креативності. Виділивши спільні погляди кількох наукових шкіл з даної проблеми, можна констатувати основні принципи діагностики творчих здібностей. Творчі здібності відносяться до дивергентного мислення, тобто типу мислення, що йде в різних напрямках від проблеми, відштовхуючись від її змісту, тоді як типове для нас – конвергентне мислення – направлено на пошук з безлічі рішень єдиного вірного [5, с. 83].

Проблема діагностики творчих здібностей є слабо розроблена, а також недостатньо діагностичних засобів, що дають можливість ідентифікувати творчий потенціал людини. Дана проблема вивчалася як вітчизняними так і зарубіжними авторами. Серед перших дослідників креативності був Л. Терстоун, який звернув увагу на різницю між творчими здібностями і здібностями до навчання. У

процесі діагностики креативність підрозділяють на *вербальну* (словесне творче мислення) і *невербальну* (образотворче творче мислення). Такий поділ став виправданим після виявлення зв'язку вказаних видів креативності з відповідними чинниками інтелекту: образним і вербальним [5, с. 84].

Люди, використовуючи в повсякденності в основному конвергентне мислення, звикають вживати слова й образи в певній асоціативного зв'язку з іншими словами, причому стереотипи і шаблони в кожній культурі (соціальної групи) свої і повинні визначатися спеціально для кожної вибірки піддослідних. Звідси креативний розумовий процес, по суті, є формуванням нових смислових асоціацій, величина віддаленості яких від стереотипу може служити виміром креативності особистості.

Використання різних методик діагностики творчих здібностей дозволило виявити загальні принципи оцінки креативності :

а) індекс продуктивності як відношення числа відповідей до кількості завдань;

б) індекс оригінальності як сума індексів оригінальності (тобто зворотних величин по відношенню до частоті відповіді у вибірці) окремих відповідей, віднесена до загального числа відповідей;

в) індекс унікальності як відношення кількості унікальних (не зустрічаються у вибірці) відповідей до загальної їх кількості [7, с. 287].

У наш час для вивчення рівня розвитку креативного мислення дітей дошкільного й шкільного віку найчастіше застосовуються наступні психодіагностичні методики: вербальні й образні тести творчого мислення Торренса і батарея тестів креативності Тунік. Остання створена на базі креативних тестів Гілфорда [6, с. 208].

Відсутній експрес-метод, що дозволяє швидко і якісно провести психодіагностику креативності. Для досягнення даної мети був адаптований опитувальник креативності Джонсона.

Під творчими здібностями ми розуміємо здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися в мисленні від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні ситуації. Творчі здібності охоплюють деяку сукупність розумових і особистісних якостей, необхідних для становлення здатності до творчості.

Опитувальник креативності заснований на двох підходах до даної проблеми. За Торренсом, творчі здібності проявляються:

- при дефіциті знань;
- у процесі включення інформації в нові структури й зв'язки;
- у процесі ідентифікації відсутньої інформації;
- у процесі пошуку нових рішень і їхньої перевірки;
- у процесі повідомлення результатів.

За Джонсоном (1973), творчі здібності проявляються як несподіваний продуктивний акт, зроблений виконавцем спонтанно в певній обстановці соціальної взаємодії. При цьому виконавець опирається на власні знання й можливості [5, с. 80].

Опитувальник креативності фокусує нашу увагу на тих елементах, які пов'язані із творчим самовираженням. Опитувальник креативності – це об'єктивний, що складається з восьми пунктів контрольний список характеристик творчого мислення й поведінки, розроблений спеціально для ідентифікації проявів творчих здібностей, доступних зовнішньому спостереженню.

Підлітковий вік у певному розумінні є унікальним, адже багато складових психіки підлітка знаходяться в стадії активного формування. Підлітків відрізняє підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самостійною творчою працею. Але головним є те, що саме в цьому віці відбувається інтенсивний розвиток логічного мислення, що визначальним чином впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому. Суттєві зрушення відбуваються і в розвитку самосвідомості, відбувається активне становлення особистості. Усе це в комплексі є гарною базою для розвитку креативних здібностей.

Список використаних джерел

1. Алиева Е.Г. Творческая одаренность и условия ее развития / Е.Г. Алиева Е.Г. // Психологический анализ учебной деятельности. – Москва : ИП РАН. 1991. – С. 7–17.
2. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие. Рос. гос. ун-т им. А.И.Герцена / Т.А. Барышева. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – 205 с.
3. Волков Б.С. Психология ранней юности: Особенности становления личности в юношеском возрасте: Учеб. пособие / Б.С. Волков. – Москва : Сфера, 2001. – 96 с.
4. Гергель Є.Л. Креативність як проблема творчості // Вісник Харківського університету / Є.Л. Гергель. – Харків, 1999. – № 460. – С. 29–33.
5. Гергель Є.Л. Розвиток креативних здібностей у підлітків / Є.Л. Гергель // Проблеми загальної і педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка. АПН України / За ред. академіка С.Д. Максименка. – Київ., 2001. – Т. 4. – Ч. 2. – С. 80–85.
6. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса / Е.Е. Туник. – СПб.: Иматон, 1998.
7. Щербакова Е.В. Соотношение креативности с интеллектом и личностными особенностями / Е.В. Щербакова // Научно-практическая конференция «Психология XXI века». Материалы конференции 22–24 апреля 2005. / под ред. В.Б. Чеснокова. – СПб., 2005. – С. 287.

Нестерук Катерина,

магістрант 71 групи ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В. В. Павленко

Теоретичні засади дослідження креативності педагога в процесі фахової діяльності

У сучасній психологічній науці зазвичай виділяють три основні види креативності, а саме: соціальна креативність, особистісна креативність, інтелектуальна креативність. На сьогодні відкритим залишилося питання системного погляду на соціальну креативність як складову успішності та професіоналізму майбутнього фахівця у сфері «людина-людина», «людина-соціальна спільнота».

У психологічному словнику А. Петровського та М. Ярошевського креативність розглядається як здібність породжувати незвичайні ідеї, уникаючи при цьому традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації, при цьому в сутнісному аспекті креативність досліджується як специфічний вид інтелектуальних здібностей і, одночасно, сукупність творчих здібностей особистості. Також зазначається, що креативності властиве складне сполучення у своїй структурі здібностей та властивостей особистості, що в поєднанні з її віковою мінливістю, залежністю від зовнішніх впливів, фактично унеможливорює або робить малопродуктивною її психологічну діагностику [5, с. 398].

У сучасній вітчизняній психології під креативністю частіше за все розуміється певна відносно стійка характеристика особистості, обдарованість, здібність до творчості, що виявляється (проте не обов'язково) у діяльності, пізнанні спілкуванні тощо. Сучасні дослідження креативності вже доволі важко класифікувати, проте переважна більшість дослідників у своїх наукових пошуках концентруються довкола двох напрямків: особистісному та пізнавальному [4, с. 181].

Метою статті є аналіз як теоретичних, так і методологічних підстав дослідження креативності педагогів у процесі їх фахової діяльності.

І. Гриненко, вивчаючи педагогічні умови розвитку креативності **учителів гуманітарного профілю** у процесі фахової підготовки, зазначає, що запропонована ним система критеріїв (мотивація успіху, ступінь реактивної тривожності, невербальна креативність, вербальна креативність, уміння кодувати інформацію, уміння структурувати зміст тексту) та показників дала змогу визначити рівні розвитку креативності студентів гуманітарного профілю (низький, середній, високий). За переконанням автора, високим рівнем володіють студенти, які сподіваються на успіх, характеризуються низьким рівнем реактивної

тривожності, структурують зміст тексту з виділенням усіх його підтем та мікротем, володіють широким арсеналом засобів вербального та образного перекодування інформації (символічне заміщення); середній рівень властивий студентам, що відзначаються помірним рівнем реактивної тривожності, уміють структурувати зміст тексту та виділити принаймні половину його підтем та мікротем, здатні епізодично знаходити засоби символічного заміщення вербальної інформації; нарешті низький рівень розвитку креативності притаманний студентам із високим рівнем реактивної тривожності, які не вміють чітко структурувати зміст тексту та знаходити засоби символічного заміщення вербальної інформації [2].

В. Чорноус теоретично обґрунтовує та експериментально перевіряє педагогічні умови формування творчих здібностей студентів у процесі вивчення предметів математичного циклу й остаточно їх класифікує:

- *організаційні* (урахування особливостей організації навчального процесу на основі авторської моделі, розробка та впровадження змісту, ефективних форм, методів і засобів формування творчих здібностей);
- *методичні* (створення навчально-методичного супроводу, реалізація потенціалу науково-педагогічного складу вищого навчального закладу);
- *психолого-педагогічні* (мотивація навчальної діяльності; формування системи знань, умінь і навичок, що формуються у процесі фахової підготовки; створення творчої атмосфери; залучення студентів до творчої діяльності) [7].

І. Шахіна вважає, що креативність **учителів математики** полягає в здатності:

- робити логічні висновки, порівнювати, зіставляти;
- працювати в більше, ніж одній професійній сфері, нагромаджувати інформацію з кількох галузей знань;
- до постановки нових проблем, здатність до аналізу, до перенесення досвіду розв'язування на інші задачі;
- до критичної перевірки і сортування інформації;
- до рефлексії: здатність до передбачення, проникливість у пошуках проблем та ін.;
- до абстракції, до самостійного здобування знань, мислити нетривіально, готовність до сприйняття нового.

А в якості *педагогічних умов* формування креативності учителів математики автор розглядає:

- наявність інформаційної культури;
- використання комп'ютерних навчальних програм як складових мультимедіа;

- оволодіння майбутніми вчителями математики засобами мультимедіа в навчальному процесі [8].

М. Саврасов, аналізуючи факторну структуру креативності педагога, зазначає, що основним є перший фактор (креативність-емоції-мотивація), що достовірно сполучає на одному полюсі показники інтелектуальної, комунікативної та загальної емоційності, діяльнійсної спрямованості, внутрішньої мотивації майбутньої професійної діяльності, творчої активності, потреби активно діяти, досягаючи при цьому успіху, соціального самоконтролю, сили волі, індекси оригінальності та унікальності за тестом Медніка, індекси оригінальності та розробленості за тестом Торренса.

Автор підкреслює, що на другому полюсі цього фактору розташовані показники смутку, мотивації спілкування та зовнішньої негативної мотивації професійної діяльності. Другий фактор (невербальний інтелект-вербальна креативність) містить на недостовірному рівні змінні інтелекту за тестом Равена та показник унікальності за тестом Медніка. Третій фактор (невербальний інтелект) містить показники інтелекту за тестом Равена [6, с. 131].

Н. Гоцуляк, визначаючи та експериментально перевіряючи психологічні умови розвитку професійної креативності **викладача іноземної мови**, формулює їх так:

1) мотиваційна готовність викладача до систематичної роботи з підвищення рівня методичної майстерності;

2) критичний аналіз своєї педагогічної діяльності, що забезпечує виявлення психологічних бар'єрів, характерних для його діяльності, і вибір «розвиваючих» стратегій їхнього подолання;

3) цілеспрямований перегляд сформованої системи методичних знань, навичок й умінь і пошук нових засобів і способів навчання іноземної мови;

4) освоєння викладачем нових методів і методик рішення конкретних завдань навчання іноземної мови повинне здійснюватися при дотриманні певної психологічної послідовності етапів оволодіння способами рішення методичних проблем [1].

О. Дунаєва вважає педагогічну креативність невід'ємною характеристикою учителя, та визначає її як :

- уміння сприймати й нестандартно розв'язувати професійні проблеми, використовуючи найбільш оптимальні засоби, успішно взаємодіяти з оточенням, особливо за нестандартних ситуацій, утілюваних у спроможності створювати оригінальні продукти, які мають особистісну й соціальну значущість;

- у здатності до створення нового, у нетрадиційному підході до організації навчально-виховного процесу, вмінні творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, в умінні розвивати креативність дітей, що знаходила б свій вияв у їхній поведінці, яка ставала б нормою їхнього життя [3].

За результатами проведеного дослідження можемо зробити такі висновки:

1) розвиток креативності майбутнього педагога виступає запорукою його професіоналізму та повинен мати місце у процесі його професійної підготовки;

2) серед психологічних особливостей прояву креативності вчителя доцільно виділити інтелектуальну, комунікативну та загальну емоційність, діяльнісну спрямованість, внутрішню мотивацію професійної діяльності, творчу активність, потребу активно діяти, соціальний самоконтроль, силу волі, індекси оригінальності та унікальності за тестом Медніка, індекси оригінальності та розробленості за тестом Торренса;

3) серед психолого-педагогічних умов становлення креативності вчителя виокремлюють уміння сприймати й нестандартно розв'язувати професійні проблеми, успішно взаємодіяти з оточенням, нетрадиційно підходити до організації навчально-виховного процесу тощо.

Список використаних джерел

1. Гоцуляк Н.Є Психологічні умови розвитку професійної креативності викладача іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07 / Н. Є. Гоцуляк. — Хмельницький, 2008. — 20 с.
2. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / І. В. Гриненко. — Хмельницький, 2008. — 20 с.
3. Дунаєва О. М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / О. М. Дунаєва. — Вінниця, 2008. — 20 с.
4. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. — Київ : Академвидав, 2006. — 424 с.
5. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Политиздат, 1990. — 494 с.
6. Саврасов М. В. Емоційно-мотиваційні складові креативності особистості : дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 Загальна психологія, історія психології / М. В. Саврасов. — Харків, 2012. — 224 с.
7. Чорноус В. П. Формування творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи в процесі вивчення предметів математичного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. П. Чорноус. — Житомир, 2010. — 21 с.
8. Шахіна І. Ю. Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / І. Ю. Шахіна. — Вінниця, 2007. — 20 с.

9. Шило О. С. Проблема ціннісних орієнтацій в контексті творчої діяльності особистості / О. С. Шило // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія; за ред. С. Д. Максименка. — Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008.

Сингаївська Аліна,

студентка 52 групи ННІ педагогіки.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Розвиток креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва

Згідно з концепцією «Нова українська школа», випускник школи повинен бути креативною особистістю. Така особистість здатна самостійно знаходити вихід з різних ситуацій, здатна до креативного вирішення проблем. Дж. Гілфорд, П. Торренс, Е. де Боно розробили перші методи, які розвивають креативність, й отримали широке застосування у шкільній практиці. У психології й педагогіці розроблені й застосовуються різні програми та методи розвитку креативності (В. Дружинін, Н. Хазратова, Н. Бабаєва, О. Яковлева, В. Моляко).

Образотворче мистецтво як засіб та чинник розвитку творчої особистості досліджували у галузі філософії (Є. Басін, І. Зязюн, Л. Коган, Г. Шевченко та ін.), мистецтвознавства (В. Аронов, М. Волков, Є. Маймін, Ф. Шміт та ін.), психології (О. Бакушинський, Л. Виготський, В. Кузін та ін.), педагогіки (В. Вільчинський, В. Кузь, М. Лещенко, Л. Масол, М. Миропольська, Б. Неменський, О. Рудницька, О. Савченко, Г. Тарасенко та ін.).

Мета статті – обґрунтувати образотворче мистецтво як засіб розвитку креативності молодших школярів.

Проблема розвитку креативності широко розкрита в роботах А. Лука. Дж. Гілфорд виділяє шість параметрів креативності:

- здатність знаходити і формулювати проблеми;
- здатність генерувати велику кількість ідей;
- гнучкість – здатність до продумування різноманітних ідей;
- оригінальність – здатність бути нестандартним;
- здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі;
- здатність до розв'язання проблем [1].

За визначенням Дж. Гілфорда, креативність – це копати глибоко, дивитись пильно, чути запахи, простягати руку в завтрашній день... [2, с. 280].

Креативні продукти можуть бути різноманітними за природою: нове вирішення проблеми з математики, відкриття фізичного процесу, створення пісні, написання картини, поеми, нової філософської чи релігійної концепції, нове вирішення соціальних проблем [2, с. 274].

Характеризуючи структурні компоненти креативності, Л. Єрмолаєва-Томіна [4, с. 166] виокремлює такі її ознаки:

- **відкритість досвіду** – чутливість до нових проблем;
- **широта категоризації** – віддаленість асоціацій, широта асоціативного ряду;
- **швидкість мислення** – здатність переходити досить швидко від однієї категорії до іншої, від одного способу вирішення до іншого;
- **оригінальність мислення** – самостійність, незвичайність, розумність рішення.

Креативність – здатність людини творити незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації [2].

Розвиток креативності учнів початкової школи – процес індивідуальний. Це пов'язано з генетичними особливостями кожного, зокрема рисами характеру та особливостями темпераменту. Для правильного визначення генетичних задатків кожного учня необхідно враховувати приналежність до одного з трьох типів психіки: «художнього», «розумового», «пересічного», які визначив І. Павлов.

Художній тип характеризується тим, що сприймання та освоєння діяльності відбувається завдяки емоціям, через емоційність та живий вплив об'єктів. Людям із таким типом легко оперувати абстрактним матеріалом, поняттями, формулами та іншим.

Не менш важливим є темперамент. *Сангвініки* більш жваві, рухливі, емоційні, працездатні, мають багато образних уявлень, здатні до асоціативного мислення. Їх варто вберегти від збудливості та нестійкості. *Флегматики* – більш врівноважені, стримані та неквапливі, вони також упевнені та витривалі, здатні до точного виконання завдань, глибоких висновків. Не можна допускати у них байдужість та пасивність. *Меланхолікам* властива глибина та стійкість почуттів, а також здатність розрізняти предмети за ознаками, у них багата уява та фантазія. *Холерики* доволі активні, енергійні, наполегливі, винахідливі та ініціативні. Тому їх треба привчати до витримки та витривалості.

Проте одна з головних умов розвитку креативної особистості – взаємодія зовнішнього та внутрішнього світу дитини, і саме мистецтво допомагає в цьому.

М. Лещенко зазначає, що «мистецтво виступає методологією навчання в системі загальної освіти» [5]. Вона підкреслює, що образотворче мистецтво вдосконалює комунікативні уміння школярів малювати, розмовляти, співати, писати, читати тощо.

Усебічний розвиток особистості неможливий без образотворчого мистецтва. Цінності культури, думки, краса, відображена у творах, є чинниками, що сприяють розвитку креативності.

Основними ознаками креативної особистості є:

- широкий світогляд індивідуальності;
- здатність до оцінювання вже відомого досвіду та навколишнього середовища;
- розуміння дійсності та власного «Я», досвід та навички;
- використання наукових принципів на практиці, самостійність у прийнятті рішень;
- уміння приймати альтернативи;
- фантазія, самостійність і незалежність мислення.

Ігрова діяльність – одна з найефективніших для розвитку креативності. Граючись, дитина за допомогою емоцій, а пізніше й інтелекту, засвоює систему взаємин і розвивається. Для дітей гра – джерело вражень, емоцій, радості, спілкування. Дитина під час гри не тільки розвивається та відпочиває, але й засвоює знання про життя, явища, предмети, про дійсність.

Досвід, який учні засвоюють під час гри, дозволяє відбирати ті форми поведінки, які дають можливість навчитися стратегій досягнення успіху в житті. Гра дозволяє оволодіти видами діяльності, що є передумовами розвитку креативності дітей.

Під час засвоєння зображення, дитина розвиває спостережливість, просторове уявлення, дрібну моторику рук, естетичне сприйняття, художній смак та творчі здібності. Образотворче мистецтво впливає на людей через зорове сприйняття.

Навіть неактивні учні впливаються в роботу та діяльність під час креативного уроку. Такі уроки розвивають та виховують любов до природи, навчають учнів оцінювати твори образотворчого мистецтва, а також дозволяють підвищити культуру та рівень виховання їхнього виховання загалом.

Отже, розвиток креативності з засобами образотворчого мистецтва – важливий етап підготовки дітей до сучасного життя у стрімкому динамічному світі, у якому пріоритетними стає здатність запропонувати щось нове, нестандартне мислення, доступність та інформативність викладання своїх ідей, відмова від стереотипів і шаблонів.

Для вираження свого внутрішнього світу дитині надзвичайно важливо відчувати себе творцем. Саме тому слід надавати їй для цього можливості.

Е. Шорохов пише, що учнів варто знайомити з правилами використання кольорів та тонів, а також правильному поєднанню

кольорів, способів виділення основного, симетрії та асиметрії. Дослідник вказує на важливість тематичного малювання і на комплексність образотворчого мистецтва.

На уроках образотворчого мистецтва також варто застосовувати інноваційні методи. Наприклад, під час розгляду теоретичних запитань доцільно використати *«Акваріум»*, *«Мозаїку»*, *«Мозковий штурм»*, *«Навчаючи учусь»* та інші. Вони дозволяють молодшим школярам навчати один одного, обмінюватися інформацією, проводити дискусії та аналізувати. Так, під час використання методу *«Навчаючи – учусь»* школярі працюють самостійно, опрацьовуючи інформацію, та в парах, обмінюючись нею. Психологами доведено, що краще сприймається та засвоюється матеріал, коли дитина навчає іншого.

«Мозковий штурм» – це метод, під час якого учні висловлюють свої креативні ідеї та записують їх, а потім обирають найбільш доцільні.

Окрім того, метод *«Ментальних карт»* може бути використаним для розвитку креативності. Учні складають карту-асоціацію з приводу теоретичного матеріалу, який їм слід засвоїти, або практичного спрямування (пишуть, що і за чим вони малюватимуть). Можна вигадати різні варіації застосування цього методу. Усі ці інноваційні методи дозволяють перетворити урок образотворчого мистецтва у творчий процес для розвитку креативності молодших школярів.

Про те, як допомогти дитині відчувати мистецтво, навчає методика **«Входження в картину»**, яка входить до 50 майбутніх тренерів Нової української школи.

Як у школі традиційно знайомлять учнів початкової школи з картинами? На дошці – вислови, які обов'язково треба застосувати в розповіді, єдиний для всього класу план роботи.

Але навряд чи в такий спосіб вдасться отримати ось такі враження: *«Відчуваю, як рипить сніг під ногами, як мороз щипає за щоки, як кури квокчуть, як вітер хитає дерева»* (про картину О. Сальникової *«Кури»*).

Або: *«Рипнули двері, коли в кімнату зазирнув татусь, собака загарчав, мама гримить посудом на кухні, готуючи святковий пиріг, чутно запах випівки та мандаринів»* (про *«На добраніч усім»* Д. Дейлі).

Що важливіше: щоб дитина завчила ім'я художника, назви трьох-чотирьох картин та вражала своєю ерудицією дорослих? Чи щоб захоплювалася творами, тонко відчувала, давала простір фантазії?

Ерудованість, креативність – усе необхідно людині, але треба з чогось починати. Мета техніки *«входження в картину»* – викликати в дітей мотивацію розмірковувати про твори мистецтва.

«Входження в картину» одразу дає змогу відчути дух картини. В основі методу – американська програма *«Стратегія візуального мислення»*,

адаптована до українських реалій. Дітям пропонується розглянути картину як подію та відчуття її як те, що відбувається тут і зараз. Немовби зробити крок за раму картини та одночасно – за рамки стереотипів, завчених від дорослих, – до особистого переживання. Саме через це учням не повідомляють до самого кінця уроку автора картини та її назву, щоб розбудити уяву.

Як дібрати твір мистецтва? Сюжет повинен бути пов'язаний із досвідом дитини, бути близьким і зрозумілим, таким, що емоційно захоплює. Потрібно, щоб не одразу було зрозуміло, що відбувається. Цю неоднозначність дитина сприймає як загадку.

Перше запитання: що відбувається на картині? (Але не «що бачите» чи «що зображено»). У такий простий спосіб учню пропонують замість пасивного споглядання зображення на площині зануритися в подію.

Одразу ж повинно йти запитання: чому я так думаю? Важливо, щоб дитина аргументувала свої припущення.

Тоді вона починає вдивлятися, бо зацікавилася, та намагається застосувати знання, щоб знайти докази і довести свою думку. Такі творчі завдання помітно розвивають креативність. Наприклад, працюючи над картиною К. Райхерт «Троє дітей, які годують собаку», учні доводять, що це осінь, бо листочки де-не-де пожовкли; ранок, бо згори пробивається сонячний промінчик.

Ще запитання: де і коли відбуваються події? що ти ще думаєш? що б робив, якби опинився в картині? що б змінив би? Старші діти, які вже мають досвід такої роботи, можуть поговорити і про автора, і про його творчу манеру, і про колористику (як колір передає настрій).

Щоб ефективно ставити такі нібито прості запитання та збирати відповіді, вчителю доведеться багато чого навчитися. Адже він має виступати в незвичній ролі фасилітатора дискусії, яка відбувається в класі, а це – постійна імпровізація. Потрібно намагатися залучити до обговорення всіх дітей. Тамувати спокусу підказати, підвести до очікуваної відповіді або ж поставити уточнювальні запитання. Не можна оцінювати – навіть схвалення може знищити атмосферу відвертості, адже діти перестануть невимушено говорити, з'явиться страх розчарувати.

Учителю не варто заперечувати, самотійно робити підсумок, намагатися інтегрувати всі ідеї. Обов'язково знайдуться діти, які думають не так, як інші. І це – додатковий стимул, який дозволяє рухатися вперед.

При цьому до кожної думки потрібно застосовувати парафразу, тобто перефразовувати: *ти думаєш..., ти побачив..., я правильно зрозумів..., ти хочеш сказати...* Це важливий досвід для дитини, яка

відчуває, що її думка – цінна, бо її повторює вчитель. При цьому необхідно не дослівно повторити за дитиною, а вибудувати грамотні речення. Це позитивно впливає на розвиток мовлення дітей, адже школяр вчиться оформлювати думки. А ще – допомагає донести думку учня до інших дітей.

Найкращий спосіб навчити педагогів методики «входження в картину» – самим спробувати це зробити. Тільки власні враження та почуття, які виникли під час дискусії, зможуть переконати вчителя, що ця методика варта уваги.

Отже, образотворче мистецтво – потужний засіб для розвитку креативності молодших школярів, адже через візуальні образи та діяльність учні молодшого шкільного віку засвоюють нові знання та досвід, вони навчаються новому, розвиваються та засвоюють людські цінності. Варто використовувати образотворче мистецтво якомога більше для розвитку креативності дітей.

Список використаних джерел

1. Павленко В. В. Методи розвитку креативності школярів / В. В. Павленко // Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів : збірник науково-методичних праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С. С., доц. Колесник Н. Є. – Житомир : ФОП Левковець, 2016. – 410 с. – С. 90–94.
2. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта / Дж. Гилфорд ; пер. с англ. Э. А. Голубевой // Психология мышления [зб. / ред. А. М. Матюшкина]. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 443–456.
3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
4. Ермолаева-Томина Л. Проблемы развития творческих способностей детей / Л. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 166–168.
5. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності : Навч.-методич. посіб. / М. П. Лещенко. – Київ : АСМІ, 2003. – Ч.І. – 304 с.; Ч.ІІ. – 240 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1978. – 304 с.

Тарасюк Дар'я,

студентка 33 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В. В. Павленко

Модель побудови уроку іноземної мови

Сьогодні відзначається тенденція до переходу педагогіки в нову якість – від описовості до моделювання та проектування нової реальності. На сучасному етапі педагогіка відчуває потребу в інтеграції всіх знань про людину та її розвиток і в осмисленні особливостей її

функціонування, освіти, саморозвитку. Для такого об'єднання знань потрібен особливий підхід – «педагогічне моделювання».

Такі загальнонаукові поняття, як «модель» і «моделювання», стали водночас важливими і складними інструментами для педагогіки. Є.О. Лодатко зазначає, що вони мають «особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять» [1].

У широкому значенні поняття «модель» розуміють як систему, що мисленнєво уявляється або матеріально реалізується і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт. У вузькому значенні – це зображення певного явища за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти.

Мета статті – проаналізувати моделі побудови уроку іноземної мови: *модель PPP, модель ESA, модель ОНЕ та модель ARS*.

За кордоном детально вивчені та описані такі моделі побудови уроку іноземної мови: *модель PPP, модель ESA, модель ОНЕ та модель ARS* [4].

Надзвичайно широко використовується у всьому світі *модель PPP (presentation, practice, production)* – модель «три П» (презентація, практика, застосування). Модель навчання PPP завжди вважалася джерелом біхевіористичного підходу до навчання мови. Її застосовують не лише для навчання граматики, а й для вивчення лексики, для практики вимови та вдосконалення комунікативних навичок.

Перший етап даної моделі – «презентація» – складається з двох частин: вступна діяльність, спрямована на підвищення інтересу учнів до теми, та введення нового матеріалу (учитель часто повторює, демонструє, ілюструє для того, щоб учні зрозуміли значення нової лексичної одиниці чи граматичної структури). Під «практикою» розуміється закріплення учнями певного вивченого матеріалу. Зазвичай використовують такі вправи: заповнення пропусків, доповнення речення, вивчення невеликих діалогів тощо. Цей процес контролюється учителем. На третьому етапі «застосування» учні самостійно використовують у мовленні засвоєні знання, а учитель регулює їх діяльність. На жаль, модель «три П» на сьогодні критикується за лінійний характер, пасивну роль учнів та за орієнтацію на учителя [4, с. 80–82].

Модель ESA (engage, study, activate) – (залучити, вивчити, активізувати) – запропонована Джеремі Хармером та *модель ОНЕ (observe, hypothesize, experiment)* – (спостереження, постановка гіпотези, експериментування) – розроблена М. Льюїсом [6], відображають послідовність навчання. Вони припускають залучення учнів до

діяльності, уважного спостереження за формою, вивченням та аналізом використовуваних мовних засобів з подальшою активізацією та експериментуванням у вживанні вивчених мовних явищ у нових ситуаціях.

За Джеремі Хармером під час процесу навчання повинні використовуватися найкращі елементи різних ідей та методів, але вони повинні включати такі характеристики: *engage* – залучити, *study* – вивчити, *activate* – активізувати.

Без сумніву, набагато краще все запам'ятовується та усвідомлюється, коли наш розум та думки введені в дію, тобто налаштовані на роботу. Взаємодія такого типу є одним з важливих компонентів успішного навчання. Різні види діяльності та певні матеріали, які часто залучають учнів до праці, можуть включати ігри, музику, обговорення, стимулюючі зображення, цікаві розповіді, веселі анекдоти тощо. Якщо учень належним чином задіяний у певній ситуації, то його участь у стадіях вивчення та активізації знань буде більш вираженою, а в результаті і дуже продуктивною.

Основним завданням навчальної діяльності є зосередження учня на мові і тому, як її використовують, як вона звучить та виглядає. Виклад нової інформації або повторення раніше вивченого матеріалу спостерігається під час цього етапу. Учитель використовує різні стилі під час пояснення певного матеріалу, фокусуючись на граматиці, лексиці та вимові. Граматичні уроки мають велику цінність і повинні стати ключовою частиною вивчення англійської мови.

Етап активізації спрямований на те, щоб учні вільно володіли мовою. Учні мають розвинути комунікативні навички та навчитися використовувати певний мовний матеріал у ситуації. Учні мають можливість поспілкуватися як у реальному житті. На уроці дітям запропоновані активні вправи (рольові ігри, різного типу обговорення, описи, інтерв'ю). Активізація може бути прелюдією до вивчення, а не обов'язково навпаки.

Усі три елементи моделі ESA повинні бути присутні у більшості уроків. Незалежно від основного напрямку заняття учні мають отримувати максимальну користь від навчання [3, с. 51-54].

Модель ARC (*authentic, restricted, clarification*) – (автентичність, обмеженість, пояснення) – автором якої є Дж. Скрівенер, відображає характер використовуваного матеріалу і методику роботи з ним. Ідея даної моделі полягає в тому, що кожен ефективний урок має мати відповідний баланс дій, які можуть класифікуватися як автентичні, обмежені та роз'яснені.

Автентична діяльність – це та, в якій мова не обмежується. Вона може бути як рецептивною, так і продуктивною. Прикладом рецептивної діяльності може бути читання чи прослуховування автентичного тексту. А прикладом продуктивної діяльності очевидно буде комунікація. «Authentic» означає застосування автентичного матеріалу при виконанні вправ та комунікативних видах мовленнєвої діяльності.

Обмежена діяльність – це та, яка обмежує учнів у використанні певних мовних аспектів: конкретний словниковий запас, граматичні структури. «Restricted» передбачає обмеження мовного матеріалу та тренування його у мовних вправах.

Пояснення стосується будь якої діяльності, у якій мова певним чином пояснюється учням (пояснення граматичного матеріалу, лексики вчителем або відкриття певних правил, значень самими учнями). «Clarification» – робота над засвоєнням форми конкретної одиниці мови за допомогою різноманітних вправ, візуальних засобів [5].

Сучасний учитель повинен бути компетентним, обізнаним, креативним та вмілим у:

- роботі з учнями в доброзичливій формі;
- активному навчанню, виявляючи наполегливість та цілеспрямованість упродовж педагогічної діяльності;
- розвитку та застосуванню знань, методів, принципів навчання, потрібних для впровадження ефективних програм для учнів;
- застосуванню на практиці ідей педагогіки партнерства з учнями, колегами, батьками тощо;
- застосуванню юридичної та етичної відповідальності;
- розвитку особистої філософії викладання [2].

Учитель повинен уміти уважно спостерігати і слухати, враховувати вікові та психологічні особливості школярів, розуміти їх інтереси, застосовувати інноваційні методи навчання, знаходити рішення у різних педагогічних ситуаціях.

Креативний учитель знає, як продуктивно взаємодіяти з учнями, створює належні умови, щоб школярі відчували психолого-педагогічну підтримку та отримували задоволення від процесу навчання.

Список використаних джерел

1. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку [Електронний ресурс] / Є. О. Лодатко // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е-журнал. – 2010. – Вип. № 1. – Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine.
2. Фуллан М. Сили змін / М. Фуллан. – Л. : «Літопис», 2000. – С. 195–196.

3. Harmer J. How to teach English / J. Harmer. – Режим доступу : <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxzZXJzZXBvcnRmb2xpb3xneDo1MzRmMTZkMTF1NTQ2OWEy>.
4. Harmer J. The practice of English language teaching / J. Harmer. – London ELT, 2001. – 386 с.
5. Lackman K. Introduction to text-based learning. The Willis model and variations. – [Електронний ресурс] / K. Lackman. – Режим доступу : <http://kenlackman.com/files/tblhandout10.pdf>.
6. Lewis M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. Hove, England: Language Teaching Publications, 1997.

Телешман Юлія,

студентка 32 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Використання індивідуального підходу на уроках іноземної мови

Однією з найбільш актуальних проблем методики викладання англійської мови в школі є індивідуальний підхід. Труднощі викликає невміння знайти оптимальне поєднання індивідуальних, групових і фронтальних форм роботи при викладанні англійської мови. Інші труднощі пов'язані з визначенням індивідуальних особливостей учнів і організацією на цій основі діяльності вчителя, спрямованої на розвиток розумових здібностей кожного учня [6, с. 39].

Під індивідуальністю особистості розуміється «поєднання психологічних особливостей людини, що складають її своєрідність, її відмінність від інших людей. Індивідуальність проявляється в типі темпераменту, рисах характеру, звичках, інтересах, у якостях пізнавальних процесів, у здібностях, індивідуальному стилі діяльності та ін» [7, с. 33].

Слід зауважити, що завдання у вигляді запитань можуть пропонуватися учням як на слух, так і в письмовому варіанті (іх доцільно ставити учням, які відрізняються недостатнім рівнем розвитку мовного слуху, уваги або слухової пам'яті). Учням із більш слабкою підготовкою питання формуються таким чином, щоб відповіді на них коротко передали основний зміст тексту. Вони можуть також отримувати картки з пропозиціями на рідній мові, які передають основну думку тексту. Наприклад, знайдіть пропозиції, зміст яких суперечить прочитаному тексту [5, с. 67].

Типологія вправ:

1. Адаптивні вправи можуть бути двох видів:

Вправи першого виду носять допоміжний характер. Мета такого виду вправ – допомогти підгрупам із слабшими учнями впоратися з рекомендованими всьому класу завданнями;

Вправи другого виду спрямовані на формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь у конкретних ситуаціях спілкування з урахуванням особливостей особистої сфери учнів, їх інтересів, фактора міжособистісного спілкування.

2. Завдання **коригувальних вправ** – сприяти ліквідації наявних прогалин у підготовці з іноземної мови та розвитку властивостей особистості учнів, особливо важливих для успішного оволодіння іноземною мовою.

3. Вправи **досконалості** передбачають свого роду шліфування всіх компонентів психологічної структури особистості школяра і формування власне його індивідуальності [9, с. 118].

У методичному плані індивідуальність учня проявляється в характері виконання ним завдань. Вправу можна назвати ефективною, якщо спостерігаються такі основні умови:

- вправа сприяє цілеспрямованому розвитку особистісної сфери учня;

- вправа відповідає рівню підготовки;

- вправа забезпечує умови для створення мовленнєвого завдання;

- вправа формує індивідуальний стиль діяльності.

Учні з високим розумовим рівнем можуть переказати весь текст, висловити своє ставлення до прочитаного або відповісти на питання.

Можливі й інші способи контролю розуміння прочитаного тексту. Так, наприклад, кілька учнів, які вміють добре малювати, отримують домашнє креативне завдання: проілюструвати текст двома-трьома малюнками, інші – передати одним малюнком основний зміст тексту.

Ефективним є також такий спосіб контролю прочитаного: для «сильної» групи дається завдання скласти детальний план до тексту, для більш «слабкої» – пронумерувати дані учителем в неправильній послідовності пункти плану [1, с. 29].

Необхідність урахування індивідуальних особливостей учнів потребує відповідь на питання, як усе це здійснити організаційно. У сучасній школі, де один учитель одночасно займається з великою групою учнів, це є «проблемою індивідуалізації навчання». У сучасному шкільному навчанні спостерігається *протиріччя* між масовістю школи і потребами окремих індивідів [8, с. 60].

Наведемо короткий огляд організаційних можливостей індивідуалізації навчальної роботи. Індивідуалізація навчальної роботи може відбуватися в трьох формах: фронтальній, груповій та самостійній.

У *фронтальній* роботі вчитель усно викладає тексти різної складності, тобто спочатку він спрощує свій матеріал, а потім ускладнює

його; проводить навчальну бесіду, в ході якої спонукає учнів створити проблему і показати свої знання поза програмою; враховує індивідуальні відмінності у рольовій грі, дискусіях.

Групова робота використовується як засіб активізації учнів. Під час бесіди в маленькій групі учень може висловити свою думку, активніше брати участь у вирішенні навчальних завдань відповідно до своїх інтересів і здібностей.

Можна розділити учнів на кілька груп або за інтересами, або за здібностями: *перша* група складається з кращих учнів, *друга* група – із середніх за успіхом і *третья* група – з відстаючими. У цьому випадку групу умовно ділять на деякий час, змінюючи завдання по мірі розвитку учнів. Учитель повинен виявляти такт, щоб не образити школяра. Мета одна і та ж для всього класу, але способи різні для кожної групи. Учні першої групи, які можуть працювати самостійно, отримують завдання, що містять елементи творчості. Можна запропонувати групам завдання на вибір. Найчастіше в групах працюють учні зі схожими інтересами, стилем роботи і пов'язаними дружніми відносинами.

При *індивідуальній* самостійній роботі учням пропонують навчальні завдання та інструкції щодо їх виконання. Робота здійснюється без безпосередньої участі вчителя, але під його керівництвом. Виконання роботи вимагає від учня розумового напруження [4, с. 58].

Таким чином, індивідуалізація навчальної роботи здійснюється в умовах класно-урочної системи навчання і передбачає розумне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи.

Для організації індивідуальної роботи учнів застосовуються завдання-картки, які дозволяють при меншій витраті часу збільшити обсяг самостійної роботи; відеоматеріали, ігри, презентації, мультимедійна дошка та ін. [3, с. 8–9].

Поєднання цих форм сприяють просуванню всіх учнів на більш високі рівні навчальної діяльності.

Особистісна індивідуалізація в навчанні враховує:

- контекст діяльності учня;
- життєвий досвід учня;
- сферу інтересів, бажань, нахилів;
- власне світогляд;
- емоційно-чуттєву сферу;
- статус особистості в колективі (популярність учня серед товаришів, взаємні симпатії для знаходження мовних партнерів, призначення ведучого в мовних групах) [2, с. 4–7].

Перераховані компоненти особистісної підструктури індивідуальності служать джерелом для використання прийомів особистісної індивідуалізації навчання, зокрема іноземної мови.

Для експерименту слугувала Житомирська загальноосвітня школа № 36 (8 «А» – контрольна група і 8 «Б» – експериментальна група). На практиці проводились уроки з використанням індивідуального підходу під час вивчення іноземної мови.

Кожен урок із учнями 8 «Б» не обходився без наочних посібників, мультимедійної дошки, карт країн, ігор, пісень, загадок, а використовувані презентації, відеоматеріали та інтернет-ресурси робили уроки більш інформативними та яскравими. Наочні матеріали із книг використовувалися як для введення нового матеріалу, так і для його закріплення.

Основною метою нашого дослідження було визначення впливу уроків із використанням індивідуального підходу (у нашому випадку проведення уроків із елементами наочних матеріалів, мультимедійної дошки та відео-матеріалів) на процес вивчення іноземної мови. Для цього нами було проведено експеримент із учнями 8 «Б» класу загальноосвітньої школи № 36, у якому взяли участь 24 учні, 13 з яких були хлопці, а 11 – дівчата.

Програма експерименту передбачала розв'язання комплексу таких взаємопов'язаних завдань:

1) активізацію пізнавальної діяльності учнів на основі моделювання ситуацій мовленнєвої взаємодії (спілкування іноземною мовою в ситуаціях, наближених до реальних умов, використання спеціальних ігрових прийомів і методів активізації пізнавальної діяльності, навчання техніки спілкування);

2) посилення професійної спрямованості вивчення іноземної мови засобами навчальних ігор, розв'язання комунікативних завдань, пов'язаних із майбутньою спеціальністю учнів;

3) оптимальне поєднання «природного» і «навчального» спілкування в грі залежно від рівня підготовки учнів і етапу навчання (моделювання труднощів у процесі оволодіння іноземним мовленням, послідовне ускладнення комунікативної діяльності на репродуктивному, продуктивному і творчому рівнях);

4) формування сприятливого психологічного клімату шляхом розвитку учнів інтересу до іноземної мови й навчально-рольової гри на основі особистісно-орієнтованого підходу до вирішення комунікативних завдань.

Метою констатуючого етапу експерименту було виявлення вихідного рівня знань учнів шляхом спостережень та усного опитування.

Результати констатуючого зрізу й результати спостереження дозволили розділити групу учнів 8 «Б» класу на три умовні категорії:

1. Учні з дуже високим рівнем володіння іноземною мовою.
2. Учні з середнім рівнем володіння іноземною мовою.
3. Учні зі слабким рівнем володіння іноземною мовою.

На початку експерименту усні висловлювання учнів показали, що з вивченої лексики за темою, у своїй промові учні вживають лише 40–60 % слів.

Під час визначення ефективності експериментальної методики проведення уроків із використанням індивідуального підходу ми враховували *три основні показники*:

- 1) рівень пізнавальної активності учнів;
- 2) структура мотивації навчальної діяльності;
- 3) рівень навчальної успішності учнів з іноземної мови.

Відповідно до плану дослідження було проведено два діагностичні зрізи: перед початком формуючого експерименту і після його завершення. На констатуючому етапі у класі виявлявся вихідний рівень пізнавальної активності учнів, структура їх навчальної мотивації, ставлення до іноземної мови та рівень успішності.

Для більшості слухачів у класі характерним був середній, пошуково-репродуктивний рівень пізнавальної активності. Високий, творчий, рівень виявляли 18 % учнів. Для майже третини учнів властивим був низький, репродуктивний рівень пізнавальної активності.

Після формуючого експерименту у 8 «Б» класі суттєво збільшився відсоток учнів з високим, творчим (з 18 % до 34 %) та середнім (з 49 % до 60 %) рівнем пізнавальної активності і, відповідно, зменшилася кількість слухачів із низьким рівнем (із 33 % до 6 %). Таким чином, отримані результати дають підстави стверджувати, що застосування в процесі викладання іноземної мови уроків з використанням індивідуального підходу з елементами гри сприяє підвищенню пізнавальної активності учнів.

Унаслідок формуючого експерименту вдалося також сформувати збалансовану структуру мотивації навчання учнів, у якій в оптимальній пропорції поєднуються внутрішні та зовнішні мотиви навчальної діяльності.

Важливим об'єктивним показником, який враховувався нами під час дослідження ефективності проведення уроків із використанням

індивідуального підходу з елементами наочних матеріалів, мультимедійної дошки та відео-матеріалів, виступала успішність засвоєння учнями знань, умінь і навичок із іноземної мови. З метою визначення динаміки навчальної успішності учнів нами були розроблені тестові завдання, які застосовувалися на початку і після формуючого експерименту. Після формуючого експерименту показник успішності у 8 «Б» класі зріс на 21 % і становив 89 %.

Слід зауважити, що протягом усього часу, що ми працювали з учнями, їм для вивчення давався незнайомий матеріал. Після засвоєння матеріалу учням також пропонували проблемну ситуацію в індивідуальній формі, яку їм було необхідно вирішити. На уроках з іноземної мови учні вивчали міста Великої Британії, географічне положення США. Використовуючи мультимедійну дошку, вчитель ознайомив учнів із традиціями та культурою країн, які вивчались. Тому учні разом із вчителем та за допомогою наочних матеріалів досліджували кожну тему уроку у 8 класі.

У результаті проведеного експерименту нами були розроблені рекомендації з проведення уроків з використанням індивідуального підходу, а саме:

1. Уроки з використанням індивідуального підходу слід проводити як підсумкові при узагальненні й закріпленні знань, умінь та навичок учнів.

2. Занадто часте звернення до подібних форм організації навчального процесу є недоцільним, оскільки це може призвести до втрати стійкого інтересу до навчального предмета і процесу навчання.

3. Уроку з використанням індивідуального підходу повинна передувати ретельна підготовка і в першу чергу розробка системи конкретних цілей навчання і виховання.

4. При виборі форм нетрадиційних уроків викладачу необхідно враховувати особливості свого характеру й темпераменту, рівень підготовленості і специфічні особливості класу в цілому та окремих учнів.

5. Інтегрувати зусилля вчителів при підготовці спільних уроків доцільно не тільки в рамках предметів природничо-математичного циклу, а й виходячи на предмети гуманітарного циклу.

6. При проведенні уроків із використанням індивідуального підходу керуватися принципом «з дітьми і для дітей», ставлячи однією з основних цілей виховання учнів в атмосфері добра, творчості та радості.

На наш погляд, однією зі слабких сторін уроків із використанням індивідуального підходу є той факт, що вони не завжди носять більш інформативний характер, ніж стандартні уроки. Проте

використовувати елементи уроків із використанням індивідуального підходу у педагогічній практиці необхідно завжди.

На сьогодні практично всі вчителі застосовують у своїй діяльності індивідуальні форми навчання школярів. Це пов'язано зі становленням нового стилю педагогічного мислення вчителя, орієнтованого на інтенсивне й ефективне рішення освітньо-виховних завдань у рамках невеликої кількості предметних годин, на визнання факту посилення самостійної творчо-пошукової діяльності школярів, на модернізацію активних форм навчання.

Список використаних джерел

1. Алиев Н. Н. Выбор особенностей учащихся при дифференциальном обучении иностранному языку / Н. Н. Алиев // Иностранные языки в школе. – 1992. – №5–6. – С. 28–30.
2. Биков В. Ю. Теоретико-методологические засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання : зб. наук. праць. – Київ : Атіка, 2005. – С. 5–15.
3. Вайсбурд М. Л. Роль індивідуальних особливостей учнів під час навчання іншомовного спілкуванню / М. Л. Вайсбурд, Е. В. Кузьміна // Іноземні мови в школі. – 1999. – №1. – С. 5–11.
4. Гальскова Н. Д. Підвищення ефективності контролю при диференційованому навчанні / Н. Д. Гальскова, В. М. Шаповалова // Іноземні мови в школі. – 1987. – №4. – С.57–60.
5. Медведева, О.И. Творчество учителя на уроках английского языка: Книга для учителя (из опыта работы) / О. И. Медведева. – Москва : Просвещение, 1992. – С. 3–61.
6. Миклашів Е. У. Диференційований підхід на уроках французької мови / Е. У. Миклашів // Іноземні мови в школі. – 1987. – № 3. – С. 39–41.
7. Рабунський Е. С. Індивідуальний підхід у процесі навчання школярів / Е. С. Рабунський. – Москва : Педагогіка, 1975. –184 с.
8. Сергеева Г. М. Индивидуализация в обучении иностранным языкам / Г. М. Сергеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 30. – С. 60–61.
9. Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в індивідуальному контексті : Матеріали І-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 19 – 20 листопада 2015 року / [редактори-упорядники : І. Зимомря, В. Ільницький]. – Ченстохова – Ужгород – Дрогобич : Посвіт, 2015. – 236 с.

Фіалковська Наталія,

студентка 32 групи ННІ іноземної філології.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.В. Павленко

Гра як засіб формування інтересу до уроку іноземної мови в учнів початкової школи

Навчання іноземної мови з першого класу стало одним із важливих кроків до реформування системи іншомовної освіти в Україні. У зв'язку з цим виникла необхідність в оновленні змісту і цілей навчання

іноземної мови. Вони повинні, з одного боку, бути спрямовані на розв'язання комунікативних завдань навчання іноземних мов, а з іншого – відповідати психолого-віковим особливостям і фізіологічним можливостям учнів початкової школи, враховувати потреби та інтереси учнів цієї вікової категорії, а також активізувати комунікативну, пізнавальну і творчу діяльність молодших школярів.

Одним із таких засобів навчання іноземних мов є гра. На думку вчених, вона спрямована на засвоєння і використання конкретних знань, умінь, навичок і є засобом навчання.

Першочерговим завданням школи та системи освіти є всебічний розвиток особистості. Початкова школа розвиває інтелектуальні здібності учнів, стимулює їх фізичний розвиток, адже саме перед школою поставлено завдання сформувати пізнавальний інтерес учнів та сприяти їх активності у навчанні.

Ігрові технології вважаються найбільш ефективними засобами навчання дітей іноземної мови.

Такий процес, як гра, існує вже багато років. І життя кожної окремої людини також супроводжується грою. Основна функція педагогічної діяльності полягає не просто в передачі знань, а в створенні проблемно-пізнавальних ситуацій та в управлінні процесом пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Початок розробки загальної теорії гри слід віднести до праць Ф. Шиллера і Г. Спенсера. Значний внесок до цієї теорії зробили Ш. Бюлер, Р. Гросс, З. Фрейд. У вітчизняній педагогіці і психології розробляли теорію гри К. Ушинський, В. Сухомлинський, Г. Плеханов С. Рубінштейн, А. Макаренко, М. Бахтін, Ф. Фрадкіна, Л. Славина [1, с. 3–5].

Слід зазначити, що К. Ушинський, Дж. Сіяли, К. Бюллер розглядали гру як прояв уяви чи фантазії, а А. Сікорський і Дж. Дьюї пов'язували гру з розвитком мислення.

Мета статті – проаналізувати рівні класифікації ігор, які можуть бути використані під час вивчення іноземної мови.

За визначенням М. Строніна, *«гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається і вдосконалюється самоврядування поведінкою»* [6, с. 74].

У результаті застосування ігор виконується один із основних законів навчальної діяльності:

- досягнення мети навчання неможливе без власної активності суб'єкта навчання;

- засвоєння змісту навчального матеріалу можливе тільки за діяльності учнів, тобто шляхом їхньої власної активності, коли вони – суб'єкти навчання;

- ігрові завдання складають основний методичний апарат навчання предмета на етапі активізації навчального матеріалу, який раніше подавався іншими способами.

Гра є багатоманітною за змістом, характером, формою явищем. Одна з перших класифікацій гри належить К. Гросу, який поділяв ігри на **дві групи**:

1) **експериментальні** («ігри звичайних функцій»). До них належать сенсорні, моторні, інтелектуальні, афективні ігри, вправи для формування волі. На думку К. Гроса, у своїй основі ці ігри мають інстинкти, що забезпечують функціонування організму як цілісного утворення і визначають зміст ігор;

2) **спеціальні** («ігри спеціальних функцій»). До цієї групи належать ігри, під час яких розвиваються необхідні для використання в різних сферах життя (суспільного, сімейного) часткові здібності, їх поділяють за інстинктами, які в дітей проявляються і вдосконалюються [3, с. 174].

Відомий німецький психолог В. Штерн класифікував ігри на *індивідуальні* (за задумом дитини) та *соціальні* (спільні з іншими). При цьому він спирався на вихідне положення своєї теорії конвергенції про необхідність розвивати внутрішні сили дитини, її здібності й одночасно враховувати вплив середовища, у якому вона перебуває. На його погляд, зовнішній фактор (соціальне оточення) дає лише матеріал для гри, вибір якої дитина здійснює інстинктивно.

Швейцарський психолог Ж. Піаже виокремлював:

- *ігри – вправи* (виникають у перші місяці життя дитини);
- *символічні ігри* (найпоширеніші ігри дітей віком від двох до чотирьох років);
- *ігри за правилами* (ігри дітей від семи до дванадцяти років).

Більш детальну класифікацію ігор запропонувала сучасна американська дослідниця Кафін Гарвей, поділивши їх на:

- *ігри з рухами і взаємодією* (відображають надлишок енергії та емоційний настрій дітей);
- *ігри з предметами* (починаються з маніпуляції, далі – практика і тренування до повного вдосконалення);
- *мовні ігри* (створення дітьми римованих творів, які не мають точного смислового змісту, пісенок, лічилок, приказок, жартів тощо);
- *ігри з соціальним матеріалом* («драматичні» або «тематичні») [2, с. 58].

Організують їх діти самостійно, розвивають за власним задумом. Як правило, ці ігри мають персонажів двох типів: стереотипних (мама, лікар та ін.) і тих, що змінюються;

- гри за правилами, заданими дорослими;
- ритуальні ігри (засновані на рухах, ігрових предметах, мові, соціальній умовності).

Узявши за основу класифікації ігор психологічні принципи, російський педагог П. Лесгафт виокремив *сімейні* («імітаційні») ігри, у яких діти дошкільною віку повторюють те, що бачать у навколишньому житті, та шкільні ігри, які мають певну форму, конкретну мету і правила.

Загальну класифікацію ігор збагачує обґрунтування С. Русовою народних ігор як прадавнього засобу виховання і навчання дітей, нескінченного джерела духовних сил, патріотичних почуттів, формування характеру і світогляду дітей. Ці ігри прилучають дітей до народної мудрості, досвіду поколінь. До цього часу вони не мають наукової класифікації і використовуються для розвитку мовлення дітей, ознайомлення з природою, життям і працею дорослих тощо [9, с. 104].

Класифікація С. Новосьолової, маючи у своїй основі організаційно-функціональне джерело ігор, розрізняє:

- 1) самостійні ігри (виникають із ініціативи дітей):
 - ігри – експериментування;
 - сюжетні ігри (сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані);
- 2) ігри, що виникають за ініціативи дорослого, який використовує їх з освітньою та виховною метою:
 - навчальні ігри (дидактичні, сюжетно-дидактичні, рухливі);
 - розважальні ігри (ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні, святково-карнавальні, театральні-постановочні);
- 3) ігри, що мають своїм джерелом історичні традиції етносу (народні).

Такі ігри можуть виникати за ініціативи дорослого, старших дітей [8, с. 95].

Сучасна педагогіка найчастіше послуговується такою класифікацією ігор (за Н. Кудикіною):

1. **Творчі ігри.** До них належать режисерські, сюжетно-рольові (сімейні, побутові, суспільні), будівельно-конструкційні, ігри на теми літературних творів (драматизації, інсценування).

2. **Ігри за правилами.** Цю групу утворюють рухливі (великої, середньої, малої рухливості: сюжетні, ігри з предметами: з

переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри – естафети) та дидактичні ігри (словесні з іграшками, настільно-друковані).

Окрему групу становлять народні ігри (забави, рухливі, дидактичні, обрядові).

Кожна класифікація є досить умовною і не вичерпує всього різноманіття ігор. Наприклад, творчі ігри теж підпорядковані певним правилам, оскільки без правил неможлива жодна спільна діяльність, а ігри за правилами передбачають елементи творчості. У творчій грі їх установлюють діти, у рухливих і дидактичних іграх – дорослі, переслідуючи виховну та навчальну мету. У творчих іграх і в іграх за правилами існують мета, уявна ситуація, самостійність дій, активна робота уяви, творчість.

Різняться ці дві великі групи ігор спрямованістю творчої активності дітей: творчі передбачають реалізацію задуму, розвиток сюжету; ігри за правилами – вирішення завдань і виконання правил [9, с. 156].

Діяльність учителя у процесі навчання різнобічна і багатогранна. Учитель є організатором навчальної діяльності, який визначає мету й кінцевий результат своєї педагогічної роботи, обирає методи, засоби та форми організації навчання. Особливою є діяльність учителя у процесі організації та проведення гри на уроках іноземної мови у початковій школі.

Учитель ставить перед собою завдання для успішного проведення гри. Найважливішою функцією вчителя є визначення мети, завдань, правил, змісту і ступеня складності гри. Під час гри вчитель виконує певні функції, саме:

- умотивовує дії учнів та виявляє віру в можливості учнів;
- створює позитивну психологічну атмосферу під час проведення гри;
- підтримує творчу активність та інтерес учнів;
- визначає навчальний час та місце для проведення гри;
- підтримує творчу активність та інтерес учнів і мотивує навчально-ігрову діяльність учнів;
- підтримує розумову діяльність учнів [4, с. 136].

Педагогічна технологія гри у навчанні під час вивчення іноземної мови в початковій школі поділяється на **три етапи**, під час яких учитель та учні беруть активну участь.

I етап – «підготовчий».

Необхідно зазначити, що на цьому етапі вчитель визначає мету, правила, завдання, тематику та критерії оцінювання гри. А учні готують необхідні засоби для організації гри та визначають учасників гри.

II етап – «практико-діяльнісний».

На цьому етапі вчитель повідомляє мету, завдання та правила гри. Умотивовує навчально-ігрову діяльність учнів та намагається уникнути конфліктних ситуацій. Що стосується учнів, то вони виявляють умотивовану участь у навчально-ігровій діяльності.

III етап – «завершальний».

На цьому етапі діяльність учителя та учнів полягає у підведенні підсумків гри, аналізу результатів, визначення переможців та усвідомлення помилок [8].

Запропонована педагогічна технологія гри у навчанні іноземної мови передбачає послідовну й умотивовану взаємодію суб'єктів навчального процесу на підготовчому, практико-діяльнісному та завершальному етапах. А це, у свою чергу, дозволяє вчителю в умовах навчальної співпраці ефективно організувати навчання, а учням – успішно оволодівати іншомовним досвідом.

Використання гри на уроках іноземної мови є ефективним засобом навчання, який навчає, розважає, стимулює та розвиває. Кожен учитель намагається зробити урок захоплюючим, щоб учні активно засвоювали навчальний матеріал цікавим способом.

Досліджуючи гру як засіб навчання молодших школярів, О. Савченко називає такі умови ефективності її застосування:

- органічне включення в навчальний процес;
- захоплюючі назви;
- наявність справді ігрових елементів, зокрема обов'язковість правил, які не можна порушувати;
- використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій [5, с. 64].

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Вчися граючись / Л. В. Артемова. – Київ : Томіріс, 1990. – 170 с.
2. Вишковський І. С. Гра як метод активізації пізнавальної діяльності. Психолог / І. С. Вишковський. – Київ. – 2004. – № 21–22. – 114 с.
3. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – Москва, 1975. – 164 с.
4. Редько В. Г. Лінгвістичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи / В. Г. Редько. – Київ : Генеза, 2006. – 136 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підр. для студентів пед. факультетів / О. Я. Савченко. – Київ : Генеза, 1999. – 368 с.
6. Стронін М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – Москва : Просвещение, 1984. – 370 с.
7. Ушинський К.Д. Руководство к преподаванию по Родному слову // Педагогические сочинения : В 6-ти т. – Москва : Педагогика, 1989. – Т.4. – 525 с.
8. Ульяницька Л. С. Ігрові проблемні ситуації. Початкова школа / Л. С. Ульяницька. – Київ. – 2006. – № 9. – 204 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка. Посібник / М. М. Фіцула. – Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. – 205 с.

Для нотаток

Наукове видання

**Креативність особистості
як фактор інноваційного розвитку
суспільства**

Збірник наукових праць

Статті подано в авторській редакції. Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, власних імен, посилань на джерела та інших відомостей.